



**FERNANDO ANTÓNIO SIMÕES
TONA**

**COMPOSIÇÃO - COMPLEMENTO PARA
A CRIATIVIDADE E ESPONTANEIDADE
INSTRUMENTAL**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Pedro João Agostinho Figueiredo Santander Rodrigues, Professor Auxiliar Convidado do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho à Andreia Duarte, aos meus alunos da Academia de Música de Oliveira de Azeméis e aos meus pais

o júri

presidente

Prof. Doutor José Paulo Torres Vaz de Carvalho
Professor auxiliar da Universidade de Aveiro

vogal – arguente principal

Prof. Doutor Miguel Nuno Marques Carvalhinho
Professor adjunto do Instituto Politécnico de Castelo Branco

vogal – orientador

Prof. Doutor Pedro João Agostinho Figueiredo Santander Rodrigues
Professor auxiliar convidado da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Aos meus pais, pelo apoio incondicional que sempre me deram. À Andreia, pela enorme paciência, pelo apoio e por sempre ter acreditado em mim. Ao Professor Pedro Rodrigues, por todos os ensinamentos e amizade, por me ter feito crescer como guitarrista e como pessoa, pela excelente orientação e por toda a ajuda e disponibilidade sempre prestada. Aos meus alunos da Academia de Música de Oliveira de Azeméis, por terem aderido à concretização deste projeto educativo

palavras-chave

Criatividade, Motivação, Composição instrumental, Improvisação, Guitarra Clássica

resumo

Este projeto educativo pretende demonstrar a possibilidade de desenvolver a faceta criativa dos alunos dos cursos do ensino básico de guitarra (1º ao 5º grau) através do incentivo à composição com e para o seu próprio instrumento. Pretende também apresentar uma forma complementar de abordar temáticas do domínio interpretativo e técnico igualmente abordadas no repertório estandardizado nos conservatórios, escolas e academias de música de ensino oficial.

keywords

Instrumental composition, spontaneity on creativity, improvisation, classical guitar, motivation

abstract

This educational project aims to show the possibility of developing the creative facet of the students from basic education in classical guitar (1st to 5th grade) by encouraging them to compose with and for their own instrument. This project also aims to show a creative and complementary way to cover concepts from the interpretative and technical domains likewise covered on the standardized repertoire from the official conservatoires, schools and academies of music

Índice

1. Introdução.....	15
2. Objetivos do projeto educativo.....	20
3. Público-Alvo.....	21
3.1 Academia de Música de Oliveira de Azeméis: Historial e Missão	21
3.2. Academia de Música de Oliveira de Azeméis: Classe de Guitarra	23
4. Contextualização teórica.....	24
5. Estratégia de implementação do projeto educativo.....	34
6. Relatório das sessões de implementação do Projeto Educativo	38
1º Grau	38
Aluno A/1ºG	38
Aluno B/1ºG	47
2º Grau	55
Aluno A/2ºG	55
Aluno B/2ºG	60
3º Grau	68
Aluno A/3ºG	68
Aluno B/3ºG	74
4º Grau	81
Aluno A/4ºG	81
Aluno B/4ºG	87
5º Grau	94
Aluno A/5ºG	94
Aluno B/5ºG	101
Apresentação Final Pública	109
7. Conclusão	110
8. Bibliografia	113
8.1. Artigos e livros.....	113
8.2. Páginas Web	114
9. Anexos.....	116

Anexo 1 – Pedido de autorização/colaboração aos encarregados de educação dos alunos envolvidos no projeto	116
Anexo 2 – Cartaz do concerto de apresentação das composições dos alunos envolvidos no projeto.....	117
Anexo 3 – Partitura do <i>Estudo em Dó Maior</i> de Matteo Carcassi (Andantino, Retirado do Método para Guitarra, Op. 59)	118
Anexo 4 – Partitura transcrita da peça desenvolvida pelo aluno B/5ºG.....	119
Anexo 5 – Pedido de autorização para divulgação do material audiovisual do aluno B/5ºG, para efeitos de defesa de dissertação	120

1. Introdução

A composição como elemento/atividade criativa representa um explorar de possibilidades, de estilos e da imaginação, à qual os estudantes de música muitas vezes não têm acesso, ou não são educados para a experimentação da mesma com o seu próprio instrumento.

As atividades de improvisação e de composição não são apenas benéficas para compositores ou músicos de *Jazz*. A sua capacidade de estimular o pensamento em e sobre música torna-as num complemento essencial para aprender a interpretar o repertório com maior consciência e fluidez musical. Isto não quer dizer que os compositores “sejam tecnicamente competentes”, porque para tocar bem é imprescindível o bom uso da técnica, da mecânica das mãos, mas quer dizer que intérpretes dotados de boa técnica e que tenham alguma prática composicional e de improvisação podem tornar-se músicos mais completos. Consideramos ser necessário fornecer estratégias e conhecimentos que permitam aos alunos desenvolverem o seu potencial criativo e a sua capacidade de procura e descoberta por conta própria, e que possam promover a sua assertividade enquanto músicos, para melhor fundamentar musicalmente as suas escolhas interpretativas.

A maioria dos alunos até ao início da adolescência, devido à sobrecarga do horário, tem pouco tempo para explorar o seu instrumento musical. A exploração individual que qualquer aprendizagem demanda é deixada de lado. Esta exploração promove autoconhecimento e motivação, o que pode levar a uma maior eficácia e dedicação no estudo, consequentemente refletindo-se em maior confiança na performance musical e maior autoestima enquanto músicos (O'Neill & McPherson, 2002).

Este Projeto Educativo propõe a utilização da composição como complemento para a criatividade e espontaneidade instrumental, aplicado em específico à guitarra clássica. Este destina-se a alunos matriculados no referido instrumento em escolas/conservatórios/academias de ensino oficial em Portugal, do 1º ao 5º grau (Ensino Básico).

Ao longo dos últimos sete anos letivos de trabalho no ensino oficial de Guitarra Clássica (desde 2009-2010), tenho-me apercebido que é de extrema importância que haja um claro incentivo ao lado criativo dos alunos. Tenho também constatado que, para haver uma aprendizagem com maior naturalidade, é crucial haver o contributo equilibrado de ambos professor e aluno no que ambas partes considerem ser necessário aprimorar. Ao longo dos últimos anos realizei breves experiências

com alguns alunos, incentivando-os muitas vezes à criação de um pequeno trecho musical, tendo-me esta atividade demonstrado ser uma experiência positiva principalmente no que diz respeito à motivação dos alunos, embora tendo características intervencionistas e não de trabalho regular.

Consideramos que pode ser enriquecido o atual ensino oficial de música, através da aplicação de atividades que estimulem a criatividade, complementando e não substituindo os métodos de ensino já existentes.

Sabe-se que a disciplina de Análise e Técnicas de Composição, para além de ter um papel fundamental de transmissão de conhecimento sobre composição e análise musical, proporciona um vasto incentivo à criatividade – por exemplo, quando se pede aos alunos para escreverem uma sonata ou uma miniatura ou outro tipo de obra musical –, podendo, desta forma, transportar os alunos para uma das possíveis ideias do compositor, despertando assim a sua capacidade imaginativa, mas também procurando interligar a sua racionalização e emotividade musical. Os alunos, assumindo o papel de compositores, ganham maior consciência em relação aos recursos composicionais (estruturas, melodias, harmonias, ritmos, indicações dinâmicas, recursos técnicos de composição, indicações tímbricas, etc.) que são utilizados em diversas obras, envolvem-se de forma mais ativa nos processos de criação, desenvolvimento e resultado na construção de uma obra musical, ganhando assim uma forte e importante ferramenta interpretativa para além da intuição, útil para atingir uma performance bem equilibrada com uma proposta estética melhor definida. No entanto, esta disciplina é apenas ministrada a um nível mais avançado de ensino - ou no curso secundário (6º ao 8º grau) do ensino oficial de música ou a nível de ensino superior. Isto deixa de lado o ensino básico (1º ao 5º grau), o que não é desadequado se tivermos em conta o grau de conhecimento musical e de desenvolvimento cognitivo que é necessário ter como base para a compreensão das diversas temáticas abordadas na disciplina em questão.

De acordo com O'Neill e McPherson (2002), *“a investigação [na área da motivação dos alunos para a prática do instrumento], tem vindo a clarificar importantes diferenças entre o grau de motivação para a prática de peças impostas pelo professor e de peças escolhidas pelos próprios alunos”* (O'Neill & McPherson, 2002, p. 41). Mais importante do que este facto, apontam como referência a investigação conduzida por Sloboda e Davidson (1996): de entre uma amostra de 257 alunos com diferentes níveis de experiência musical, concluem que os alunos que dedicam mais tempo à prática formal (escalas, peças, exercícios técnicos) se revelam mais bem-sucedidos do que os seus colegas; em adição, também os alunos mais bem-sucedidos apontavam atividades mais informais como parte da sua prática (tocar as peças ou músicas preferidas de ouvido, “inventar” ou improvisar).

Assim, Sloboda e Davidson concluem que estas formas de prática mais informais contribuem, também, para o sucesso musical. Tal conclusão se deveu ao facto de os alunos com melhores resultados encontrarem nessas atividades uma forma de balanço entre a liberdade e a disciplina. (O'Neill & McPherson, 2002). Na mesma linha de pensamento, Priest (2002) afirma que as investigações conduzidas nesta área sugerem que o *“tempo despendido numa variedade de experiências, tais como improvisar, cantar, ouvir e atividades de movimento tendem a melhorar a performance ou pelo menos não a afetam adversamente”* (como citado em Elliott & Moody, 1997). De acordo com esta ideia, também tenho empiricamente constatado que os alunos que por vontade própria tendem a praticar atividades informais como as acima referidas, independentemente do seu grau de conhecimento teórico, têm também maior facilidade em manterem-se motivados na aprendizagem do seu instrumento. Igualmente tem-me sido possível constatar que estes tendem também a evoluir a uma taxa mais veloz no que diz respeito à sua autodeterminação enquanto seres criadores e/ou intérpretes e ao seu nível de conhecimento do leque de possibilidades do seu instrumento. No entanto, nem todos os alunos têm esse despertar de forma espontânea, ou seja, nem todos o fazem se não lhes for proposto ser feito. Esta situação tenho conseguido constatar-la tanto em alunos que possam ser social e academicamente percebidos como tendo facilidades de aprendizagem musical como em alunos nos quais isto não acontece (pelo menos à primeira vista).

Este projeto visa a aprendizagem de aspetos teóricos e técnico-interpretativos com aplicação direta na performance da guitarra clássica. Haverá, para isso, o facilitamento de diversos recursos, mas também, espaço para a descoberta do próprio aluno, de forma a estimular a sua espontaneidade e o seu sentido de autonomia, através da criação de problemas e constante debate, confrontação, e resolução dos mesmos, promovendo assim uma saudável construção do juízo estético consciente por parte do aluno, e a motivação para a aprendizagem artística que daí advém.

Face a todos os fatores expostos, um dos pontos cruciais para a eficácia deste projeto consiste na não estipulação de grandes regras por parte do professor, numa fase inicial, e depois ir auxiliando o aluno a ganhar as capacidades de se autoelogiar e de se autocriticar para poder ir construindo a sua criação musical. A partir daqui espera-se que os alunos se vão tornando cada vez mais espontâneos, mais autónomos, e com propostas criativas cada vez mais aprimoradas, no que diz respeito à interpretação, evolução técnica e musical, e na capacidade de desenvolverem a sua própria personalidade enquanto músicos.

A aplicação deste Projeto Educativo foi viável do ponto de vista temporal devido ao facto de eu próprio estar a lecionar em duas escolas de ensino oficial. Assim, pude aplicar este projeto diretamente ao meu local de trabalho, tendo vantagens tanto para a minha pesquisa enquanto documento científico, como para a minha auto consciencialização de parâmetros diretamente aplicados por mim nos meus discentes; por outras palavras, tive e tenho a vantagem de poder fazer um trabalho de campo continuado e de apresentá-lo em constante evolução, não se restringindo a um espaço temporal pontual.

A nível da delimitação espacial e temporal para este projeto educativo, o mesmo foi aplicado na Academia de Música de Oliveira de Azeméis, durante o ano letivo 2014 – 2015, nas aulas individuais de guitarra.

A motivação pessoal que me leva a acreditar na plausibilidade e exequibilidade deste projeto educativo está, em grande parte, relacionada com o facto de eu próprio ter o hábito de compor, embora de uma forma amadora e autodidata. Tenho vindo a reparar que a experiência da composição tem sido para mim crucial na compreensão de vários aspetos da música: leitura da notação musical, compreensão mais aprofundada dos processos de construção de uma obra musical, uma mais consciente e consequentemente mais assertiva interpretação do repertório. Por outro lado, isto também me tem trazido grande espontaneidade e independência na resolução de problemas que surgem na interpretação e execução do repertório e tem aberto os meus horizontes a respeito das possibilidades de ser criativo na interpretação de uma obra existente ou de uma obra da minha autoria.

Desde que iniciei os meus estudos musicais, sempre tive tendência a dedicar uma boa parte do meu tempo a “inventar” música, umas vezes com a guitarra na mão, outras com lápis e papel. Além disto, principalmente numa fase inicial, dedicava algum tempo a aprender alguns trechos musicais de ouvido. Cada uma destas práticas poderia ser considerada informal¹, principalmente devido ao seu carácter de espontaneidade. Acredito que muitos dos alunos que não têm essa vontade natural de criar ou recriar, têm, no entanto, capacidades de o fazer, mas torna-se necessário despertar-lhes esse lado, até como forma de contrapor a carga horária e os trabalhos de carácter obrigatório habituais do ensino regular. As crianças e adolescentes têm cada vez menos tempo livre que possam dedicar a atividades criativas de fruição de prazer relacionadas com a performance musical

¹ O'Neill e McPherson referem como exemplos de práticas informais: “(...) tocar as suas peças favoritas de ouvido, " mexer " ou improvisar.” (O'Neill & McPherson, 2002, p.41)

e, em adição, o excesso de facilidade de acesso ao entretenimento tecnológico tem roubado muito espaço à aprendizagem musical.

O ensino da música oficial está geralmente estruturado com base na centralização do papel do professor, no que ele ensina e no que quer que o aluno aprenda. Isto dá-se, muitas vezes, através do repertório estandardizado, fazendo com que por vezes o aluno possa perder o prazer da performance musical por passar a encarar a aprendizagem como mais uma obrigação. Em alguns casos, isto pode levar à desmotivação e à perda do sentido inicial pelo qual quis aprender um instrumento musical. Estas afirmações são também corroboradas pelo artigo *Motivation*, de O'Neill e McPherson (2002). Daqui vem a crença de que este projeto educativo poderá constituir um pequeno contributo no que diz respeito ao desenvolvimento criativo e cognitivo dos estudantes de música, podendo ter consequentemente um impacto positivo na sua motivação e no combate à deserção académica da aprendizagem musical.

2. Objetivos do projeto educativo

“O ponto de partida para a definição de grandes finalidades, objetivos e atividades específicas do programa de música deveria estar em articulação com a natureza e valor do mesmo. Este conjunto de ideias deveria estabelecer a direção a imprimir ao nosso trabalho (...). Quando a meta final não está clara, o resultado mais provável é a inconsistência na ação. (...) A meta final da aprendizagem deve ser o parâmetro pelo qual julgamos as nossas atividades específicas ” (Reese, 1976, p. 87)

No seguimento do capítulo de introdução, e das afirmações de Reese, assumo como fim maior para este projeto, a utilização da composição como complemento para a criatividade e espontaneidade instrumental, aplicada a alunos do 1º ao 5º grau de Guitarra (ensino básico).

Ao longo da aplicação deste projeto educativo pretendo verificar o alcance dos seguintes objetivos, mais específicos e dentro do âmbito anteriormente delimitado:

- Melhoria na motivação e na espontaneidade criativa dos alunos na criação e recriação musical;
- Melhoria na capacidade de autoavaliação e autocrítica na interpretação do repertório por parte dos alunos;
- Alargamento do conhecimento dos recursos técnico-musicais que a guitarra permite, e despertar do sentido de procura dos mesmos, expandindo assim o seu à vontade com o instrumento.

3. Público-Alvo

Alunos de guitarra clássica, matriculados no ensino básico (1º ao 5º grau) em escolas/academias/conservatórios de música de ensino oficial, do sistema público ou particular e cooperativo.

Dados específicos do público-alvo:

- Instituição da aplicação do projeto: Academia de Música de Oliveira de Azeméis;
- Professor responsável pela respetiva classe de guitarra: Prof. Fernando Tona;
- Número de participantes: 10 (dois por cada grau);

3.1 Academia de Música de Oliveira de Azeméis: Historial e Missão

A Academia de Música de Oliveira de Azeméis é uma escola de ensino especializado fundada em 1984, pela Câmara Municipal, através do Pelouro da Cultura.

A Academia iniciou a sua atividade escolar em 1984 ministrando o curso de iniciação musical e também alguns instrumentos. Tinha uma frequência de setenta alunos de ambos os sexos lecionados por dois professores e pelo diretor pedagógico seu fundador técnico Armindo Ferreira, que se aposentou em março de 2001 por ter atingido o limite de idade previsto na lei, passando a assumir o cargo de diretora pedagógica a professora Madalena Pinho até agosto de 2014. Atualmente a escola é gerida pedagogicamente por uma direção colegial formada pelos professores Manuel Silva, Patrícia Rios e Sérgio Tavares.

Em outubro de 1986 foi-lhe concedida pelo Ministério da Educação emanada pela direção geral do ensino básico e secundário a autorização de funcionamento conjuntamente com a atribuição do paralelismo pedagógico dos cursos básicos e secundário. Atualmente a escola possui autonomia pedagógica.

A Academia de Música ministra as seguintes disciplinas em rigorosa concordância com as diretivas do Ministério: Acústica e Organologia, Análise e Técnicas de Composição, Clarinete, Classes de Conjunto/ Orquestra, Coro, Flauta Transversal, Formação Musical, Guitarra Clássica, História da

Cultura e das Artes, Iniciação Musical, Pré Iniciação Musical, Oboé, Percussão, Piano, Instrumento de tecla, Saxofone, Técnica Vocal/ Repertório, Trombone, Trompa, Trompete, Violino e Violoncelo. Atualmente a Academia de Música é frequentada por cerca de 180 alunos distribuídos pelos cursos de iniciação, básico e complementar e composta por um corpo docente de vinte e três elementos. O ensino oficial é constituído por iniciação, curso básico e secundário em regime supletivo e articulado.

A iniciação destina-se a crianças que frequentam o 1º ciclo de ensino básico. O curso básico em regime supletivo/articulado é direcionado aos alunos que frequentam o 2º e 3º ciclo. O curso secundário é direcionado aos alunos do 10º ao 12º ano de escolaridade.²

A Academia de Música de Oliveira de Azeméis tem como missão assegurar o ensino artístico, desde a iniciação à formação pré-profissional, proporcionando ao mais elevado número de estudantes o acesso à prática musical especializada.

A Academia de Música tem em vista o desenvolvimento de projetos de vida pessoal e/ou profissional e, consequentemente, o enriquecimento da sua região e do país no domínio cultural.

São finalidades da Academia de música:

- i) Promover o desenvolvimento do ensino vocacional através da afirmação da escola e da sua eficácia, autonomia e capacidade de intervenção regional, nacional e comunitária.
- ii) Proporcionar uma formação artística específica de qualidade, que permita ao indivíduo ocupar um justo lugar na vida ativa, contribuindo, assim, para o progresso da sociedade em articulação com os seus interesses, capacidades e vocação.
- iii) Contribuir para a consciencialização do património músico-cultural português, numa contextualização.
- iv) Promover, fomentar e desenvolver a divulgação do património musical universal através de ação de natureza diversa em permanente articulação com a comunidade.
- v) Relacionar-se com entidades congêneres a nível nacional e internacional procurando o frutífero intercâmbio de experiências e pessoas.³

² Retirado da página web oficial da Academia de Musica de Oliveira de Azeméis, consultada a 03 de Janeiro de 2015 em <http://academiademusica.cm-oaz.pt/?op=artigo&mn=30&id=6>

³ Retirado da página web oficial da Academia de Musica de Oliveira de Azeméis, consultada a 03 de Janeiro de 2015 em <http://academiademusica.cm-oaz.pt/?op=artigo&mn=38&id=29>

3.2. Academia de Música de Oliveira de Azeméis: Classe de Guitarra

A classe de Guitarra da Academia de Música de Oliveira de Azeméis é, atualmente, composta por dois professores e perto de 30 alunos dos cursos oficial e livre, desde a iniciação musical até ao 8º grau. Os professores responsáveis pela classe são Rodrigo Barros (licenciando em Guitarra Clássica na Escola Superior de Artes Aplicadas – Castelo Branco) e o autor deste projeto educativo (mestrando em Ensino de Música pela Universidade de Aveiro).

O programa curricular está planeado para todos os níveis: sendo bastante sistematizado e organizado, pretende, no entanto, atingir um equilíbrio entre obrigatoriedade e liberdade de escolha, tanto para os alunos como para os professores.

Tenho tentado dinamizar uma série de atividades para a classe de guitarra desde que entrei em funções nesta academia, de entre as quais constam uma média de duas a três audições ordinárias de Guitarra e Música de Câmara por período, *workshops*, recitais por músicos convidados, audições extraordinárias com temática especial, estágios de música de câmara para o Ensemble de Guitarras, concertos dentro e fora da comunidade escolar com Guitarra a solo e Ensemble de Guitarras e, mais recentemente, criei o Festival de Guitarra de Oliveira de Azeméis. Com este tipo de atividades variadas pretende-se que o ano letivo não se limite apenas a aulas e momentos de avaliação, mas que incorpore oportunidades para os alunos poderem apresentar em público o trabalho desenvolvido ao longo das aulas. Além disso, pretende-se que desenvolvam, com essas atividades, outras competências que não são possíveis de desenvolver em contexto de aula, as quais levam à fomentação do espírito de classe e possibilitam aos alunos a saída da sua zona de conforto. Democratiza-se assim o ensino, através da liberdade de contacto com opiniões de artistas diferentes do seu professor, mesmo com ideias que sejam divergentes à sua posição de conceção estético-musical, teórica e técnica.

4. Contextualização teórica

A presente contextualização teórica pretende fundamentar este projeto educativo e servir como ponto de partida para a planificação e aplicação de todo o seu processo, o qual envolve sessões práticas de improvisação e composição diretamente aplicadas à guitarra clássica.

“Mais importante do que direcionar esforços para treinar as crianças a serem criativas, os professores de música deveriam alimentar a capacidade de pensar a música criativamente” (Hickey & Webster, 2001, p.19). No entanto, o papel da criatividade e o conceito de atividade criativa no âmbito do currículo de música tem vindo a revelar-se algo controverso, fazendo com que muitas dúvidas sejam levantadas e, consequentemente, dirigindo muitos professores / educadores de música a um campo de incertezas e de desconforto em relação à função da criatividade no âmbito da aula de música e do próprio plano curricular (Beghetto & Kaufman, 2011; Crow, 2008; Kratus, 1991; Priest, 2002).

Segundo Teresa Amabile e Julianna Pillemer, durante muitos anos os investigadores defendiam, genericamente, que *“a criatividade é uma qualidade que umas pessoas têm e outras não; que as pessoas que possuem essa qualidade – génios – são diferentes das outras pessoas, tanto em talento como em personalidade; que nós devemos identificar, adestrar, valorizar e proteger as pessoas criativas, mas que não é possível fazer muito para além disso”* (Amabile & Pillemer, 2012, p.3). No entanto, pesquisas mais recentes constataam que existem muitas diferenças claras no que diz respeito ao contexto das pessoas, suas capacidades, e especialmente nas suas personalidades quando se comparam pessoas mais criativas e pessoas menos criativas (Amabile & Pillemer, 2012).

Assim, *“nas últimas décadas tem-se assistido a uma aquisição e partilha de conhecimentos relativamente ao pensamento criativo cada vez mais crescente – tanto dentro como fora do campo da educação -, tornando-se assim cada vez mais óbvio que encorajar os alunos a aplicar o seu conhecimento crescente em música de formas criativas deveria estar na base tanto da filosofia como da prática de ensino”* (Hickey & Webster, 2001, p.19). Ainda assim, aponta-se muitas vezes a atividade criativa como algo que frequentemente consome imenso tempo útil, que revela uma estrutura pobre e com fraca objetividade a nível da sua orientação para metas concretas. Esta posição não é errada de todo pois, ainda que existam esforços direcionados para a estimulação da criatividade no aluno, é comum encontrar a ausência de uma estrutura lógica ou funcional de determinadas atividades no contexto do plano curricular (Kratus, 1991; Priest, 2002)

Bennett Reimer, no artigo *Music Education in the twenty first century* (1997), defende que a criatividade deve estar presente no currículo musical, desafiando assim os planos de contornos mais tradicionais. Acrescenta que tanto esta como as atividades que se desenrolam com base na sua exploração, devem sempre ser orientadas para objetivos definidos quer a curto quer a longo prazo, pois é este traçar de objetivos que faz com que todo o processo seja pensado e questionado quando necessário, abstraindo o professor de divagar por atividades de carácter dogmático – e, logo, centralizadas no professor e não no aluno ou no contributo de ambos para a aprendizagem do aluno - que muitas vezes não surtem o efeito desejado. Uma das principais dificuldades em traçar objetivos para uma aprendizagem criativa é o facto de esta atividade parecer tão complexa e variada, que as suas componentes (e logo, os seus objetivos) se tornam difíceis de discernir e orientar.

O artigo *How do your ideas about music affect your teaching?* (1976), de Sam Reese, vem corroborar esta linha de pensamento de Reimer. Demonstra-nos de forma muito prática⁴ o quão uma tarefa sem objetivos se poderá tornar problemática. Assim, demonstra-nos que trabalhar sem preocupações com o objetivo final, ou seja, apenas com o fim imediato em detrimento da meta final em vista, origina graves problemas, nomeadamente, uma estrutura de fracos alicerces.

Paralelamente, e representando esta questão o cerne do artigo, o autor defende que também os professores de música por vezes apresentam algumas falhas na sua própria estrutura musical ou na objetivação de metas finais. Aponta os seguintes aspetos: falhas na autoanálise dos alicerces sob os quais assenta a sua estrutura musical; o desenvolvimento inadequado de uma compreensão sólida acerca da natureza e valor da música; a pressa do envolvimento diário com a prática de ensinar que contribui para o esquecimento de questionar e de solidificar a própria estrutura musical; a falta de ideias claras para as finalidades do ensino, que levam a que o professor se preocupe mais com os meios (atividades diárias) em detrimento dos fins. O autor conclui que todos estes aspetos (que incidem diretamente no professor) podem contribuir para que, na prática, as atividades diárias se tornem incompatíveis com os objetivos educacionais. Sublinha que as raízes destes problemas assentam sobretudo na falta de pensamento crítico dos professores e na falta de consciência relativamente à importância dos problemas estéticos na prática educativa.

⁴ Através do exemplo do pedreiro que constrói uma casa sem analisar o terreno ou sem plano, levando a que consequentemente se depare com problemas graves ao longo do processo.

Concluímos daqui que o professor desempenha um papel fundamental na implementação e desenvolvimento de uma prática criativa com fins educativos bem orientados. É necessário que exista um bom planeamento e um fundamento para a realização de cada atividade criativa (ou não) e que se tenham em conta as diferentes componentes e os diferentes processos dessa atividade para que a mesma surta o efeito desejado e assim a sua presença faça sentido num plano curricular ou até mesmo numa determinada aula (Kratus, 1991; Reese, 1976)

De encontro a estas afirmações, John Kratus, no seu artigo *Structuring the music curriculum for creative learning* (1991), aponta que todas as instâncias da aprendizagem organizada e complexa requerem que o professor se concentre no desenvolvimento do aluno ao longo das várias componentes do processo. Acrescenta que este tipo de aprendizagem requer a análise das diferentes partes do comportamento complexo, a sua concentração no desenvolvimento do aluno ao longo de cada fase e que este proporcione ao seu aluno o auxílio necessário para o domínio das componentes do processo de aprendizagem como um todo. A inclusão da criatividade enquanto parte integrante e ativa de um currículo deve ser analisada a partir de quatro pontos essenciais: a pessoa, o processo, o produto e o lugar criativo⁵.

Os autores Ronald Beghetto e James Kaufman, segundo o capítulo *Creativity in the Classroom* (Beghetto, 2010), propõem cinco pontos de vista que podem ajudar os educadores a incentivar a criatividade dos alunos e a planear a implementação da atividade criativa para a melhoria da sua aprendizagem. Definem logo à partida que, no campo dos estudos em criatividade, há um acordo geral de que esta envolve a combinação de traços como originalidade, singularidade, inovação, significado ou adequação da tarefa. Afirmam, assim, que:

1. **A criatividade é mais do que originalidade:** defendem que a criatividade não é só a capacidade de pensar “fora da caixa”, ser imaginativo ou ter ideias originais, mas consiste sim na combinação entre originalidade e adequação da tarefa⁶
2. **Há diferentes níveis de criatividade:** os autores, na sua investigação, concluem que existem 4 destes níveis divididos em *mini-C* (criatividade interpretativa), *little-C* (criatividade do dia-a-dia), *Pro-C* (criatividade de especialistas) e *Big-C* (criatividade de génios ou criatividade lendária). Salientam que em contexto de sala de aula, as categorias *mini-C* e *little-C* se

⁵ Os mesmos pontos são referidos por Hickey e Webster, no artigo *Creative thinking in music: introduction*. (2001)

⁶ Esta conceção representa uma aproximação ao conceito de “produto criativo” referido por Hickey e Webster, que nos dizem que este deve ser “original e valioso” para que possa ser considerado criativo, uma vez que “originalidade sem intenção ou valor (...), não torna um produto necessariamente criativo. (...) O criador de um produto musical [criativo] deve ter uma intenção ou plano.” (Hickey & Webster, 2001)

revelam as mais apropriadas a ter em consideração, uma vez que são necessários muitos anos de treino intensivo para desenvolver o conhecimento necessário para o alcance das categorias *Pro-C* e *Big-C*. Concluem, relativamente a este aspeto, que o que determina a criatividade está diretamente relacionado com o contexto em que se insere a ideia ou produto criado;

3. **A importância do contexto:** estudos demonstram que a criatividade dos alunos, hoje em dia, é afetada pelos métodos convergentes de ensino, pelas promessas de recompensas por trabalhos criativos, pelo *stress* adquirido pela competição e comparações sociais e até quando o indivíduo está extremamente consciente de que está a ser monitorizado ou avaliado por outros. A criatividade desenvolve-se em ambientes que suportam o interesse pessoal, o envolvimento, o prazer e o compromisso para com tarefas desafiantes.
4. **A criatividade tem um custo:** normalmente associada a diversão, os benefícios da criatividade transcendem esse momentâneo estado de espírito, podendo acarretar soluções para problemas sociais, levar a carreiras de sucesso, etc. No entanto, estes benefícios surgem com um custo: a criatividade requer trabalho, esforço e risco. Parte do papel do professor, no que diz respeito ao encorajamento à criatividade, consiste em tornar os alunos conscientes dos potenciais custos e benefícios associados à expressão criativa.
5. **Existe um espaço e um tempo para a criatividade:** é importante que o professor ensine o aluno a ler uma determinada situação e avaliar se deve ou não expressar as suas ideias, perceções e como o deve fazer, a nível criativo e comportamental. Por outras palavras, deve-se ensinar a dominar a criatividade e a contextualizar o conhecimento. Para que isto aconteça, o professor deve dar um *feedback* honesto e informativo acerca dos pontos fortes e fracos do aluno a nível criativo, estabelecendo um balanço entre proporcionar desafios ao aluno, mas também apoiá-lo para que desenvolva a sua competência criativa.

O autor David J. Hargreaves propõe que a criatividade é só uma faceta dum fenómeno mais abrangente que se centra na imaginação. Aponta para a necessidade de se fazerem maiores distinções entre os processos mentais internos e as manifestações comportamentais de criatividade; entre estas manifestações comportamentais de criatividade e as influências socioculturais envolvidas e entre a produção criativa e a percepção criativa (Hargreaves, 2012). O mesmo autor afirma que os aspetos criativos inerentes à audição musical têm vindo a ser negligenciados, sugerindo a existência de importantes relações entre criatividade, pensamento musical, inteligência e memória. Acrescenta que ao colocar a audição no centro da criatividade musical – componente usualmente utilizada em atividades como composição, improvisação e

performance – pode-se guiar o aluno para uma visão mais clara da imaginação como base cognitiva para a criatividade musical. Ao redirigir as atividades criativas através da centralização na imaginação musical, o conceito de atividade criativa pode ser realmente explorado. A imaginação musical envolve uma rede de diferentes associações e existe como função executiva relacionada inerentemente com a música. (Hargreaves, 2012) Esta concepção leva à existência de um modelo de *feedback* recíproco (entre professor e aluno) da forma como a música é processada, salientando que esta existe quer na percepção musical quer na produção musical.

De encontro a este e aos autores já acima mencionados, o autor Dean Keith Simonton também publicou um artigo relevante para a temática aqui discutida: intitulado *Teaching Creativity: Current Findings, Trends, and Controversies in the Psychology of Creativity*, apresenta uma visão global da literatura recente sobre esta temática. Nele são abordados os aspetos cognitivos, diferenciais, de desenvolvimento e sociais da criatividade. Também são salientadas algumas controvérsias centrais que existem no estudo da criatividade no que diz respeito ao pensamento criativo, desenvolvimento criativo e pessoas criativas.

“A música enquanto linguagem é uma arte que se distingue pela comunicação direta de emoções, sensações físicas e estados de consciência” (Dobbins, 1980, p.36). Atingir com clareza a expressão de todos estes aspetos exige, contudo, uma certa proficiência no domínio desta linguagem. Tanto no caso da composição como da improvisação, estas atividades encontram maior exploração e ênfase nos planos curriculares de cursos como o de *Jazz* ou de Composição, ou são reservadas a disciplinas como a Formação Musical (nos exercícios de improvisação vocal, por exemplo) ou da disciplina de Análise e Técnicas de Composição (frequentemente apenas a nível teórico). A aplicação, tanto da primeira como da segunda, num contexto da aula tradicional de instrumento para performers de música clássica é muitas vezes (e pelos motivos já acima mencionados) relegada para segundo plano. No entanto, devemos refletir sobre dois pontos importantes, referidos por Priest (2002):

- *“A invenção de métodos⁷ alterou significativamente o nosso entendimento sobre aprendizagem e ensino da música.”* (Priest, 2002, p.47);

⁷ Livro de apoio ao ensino e à aprendizagem musical. A denominação “método” tem, a nível histórico do ensino musical, conotações precisas que se relacionam, sobretudo, com o ensino do instrumento e do solfejo. Desde a sua origem, são tidos como manuais que têm como objetivo facilitar a aprendizagem, mediante exercícios ordenados pelo autor de acordo com a sua conceção de dificuldade crescente. Dependentemente

- *“Enquanto educadores de música devíamos perguntar de que modo as pessoas aprendiam a tocar um instrumento antes da invenção dos métodos. Na nossa resposta, deveríamos descobrir que os indivíduos passavam mais tempo a improvisar, tocar de ouvido e a compor – tudo isto experiências valiosas”* (Priest, 2002, p. 47).

A aprendizagem musical ocidental está, de há cerca de três séculos a esta parte, ligada à utilização de métodos auxiliares e, logo, à necessidade da aprendizagem da leitura musical (que surgiu com o advento da notação) (Hodges & Nolker, 2011). Quando um aluno começa a aprender um instrumento, naturalmente, explora-o de forma livre e espontânea. Assim que começam a ser guiados por uma pedagogia que coloca a notação musical como elemento principal da aula, a curiosidade tende a desvanecer, pois apercebe-se de que o professor está mais interessado em ouvir os sons que provêm do que está escrito na pauta. Com frequência, o aluno deixa de explorar o instrumento por conta própria (Priest, 2002). Com estas afirmações Priest faz ressaltar a importância de atividades como a improvisação, tocar de ouvido e, principalmente (por ser a temática que é mais explorada no artigo em questão), da composição para as aulas de instrumento. Questiona, com isto, até que ponto poderemos estar a perder alunos que aprendem melhor auditivamente e alunos que gostariam de compor e tocar a própria música, retendo, eventualmente, os alunos que aprendem visualmente e os que não estão interessados em compor a própria música (na eventualidade de seguir apenas o método sem investir em atividades criativas).

Posto isto, Priest deixa-nos uma série de diretrizes que poderão ajudar a descentralizar o papel da notação musical para a aprendizagem. Em primeiro lugar, fala-nos da importância de oferecer oportunidades: ao oferecer oportunidades para os alunos partilharem as suas improvisações e composições, o professor está a alimentar a forma natural do aluno aprender. Adiciona que o professor não deve ligar estas atividades à avaliação formal académica nem a avaliações com base na relação de aprovação/reprovação, pois desta forma há tendência a inibir a criatividade do aluno.

De seguida, salienta a importância de fornecer exemplos: *“a composição não é bem-sucedida num vácuo de ideias”* (Priest, 2002, p.49). Assim, para compor (ou improvisar) os alunos devem ter ideias auditivas (ou serem capazes de as desenvolver). Recorrendo ao exemplo dos compositores que por vezes trabalham sobre ideias presentes em obras de outros compositores, o autor defende que o

das épocas em que eram escritos, estes podiam conter apenas exercícios ou também reflexões sobre os mesmos. (Jaramillo, 2004)

aluno deve ser capaz de recorrer ao seu conhecimento musical ou ser capaz de rearranjar ideias musicais. Para isto, a ação direcionada do professor é crucial: a não ser que o aluno esteja extremamente familiarizado com um dado tipo de música, torna-se mais apropriado que o professor escolha uma obra ou melodia presente no método do aluno e comece por lhe pedir que a toque de ouvido (ou memória) ou que improvise sobre a mesma, tentando construir uma variação. O professor deve também ter em atenção que enquanto alguns alunos podem necessitar de pouca orientação, outros podem beneficiar substancialmente dos exemplos que este lhes pode oferecer. Neste caso, o professor deve também ter em conta os estádios de desenvolvimento de cada aluno.

Em terceiro lugar, o autor aponta a partilha de controlo da aula como outro ponto-chave: o professor deve permitir que os alunos tomem também a iniciativa, em vez de se limitarem a responder aos apelos do professor. A utilização do estudo como ponto de partida para a improvisação ou composição limita o âmbito e o andamento; o professor deve indicar outras regras composicionais para auxiliar o aluno. Ainda que muitos professores sintam receio de limitar ou restringir a criatividade dos alunos, regras que os auxiliam, por norma elevam os níveis de criatividade. Partilhar o controlo da atividade com os alunos também leva a que estes tenham mais oportunidades de exploração e a que assumam a responsabilidade pela sua aprendizagem. Isto tem direta influência na melhor preparação dos alunos como instrumentistas, ouvintes ou compositores.

Seguidamente o autor refere que o professor deve ajudar a manter a integridade expressiva do trabalho do aluno: como compositores os alunos devem reconhecer que o que compõem é um meio para expressar as suas ideias através do som. O professor deve pedir aos alunos que não escrevam algo sem ouvir o som do que querem escrever ou de outra forma a intenção expressiva perder-se-á, pois não haverá significado atribuído. Assim, o aluno deve tocar continuamente a sua peça (ou pedir ao professor que a toque) para que haja continuidade da linha de ideias a serem exprimidas. A integridade expressiva tanto pode ser conseguida através de ideias musicais ou não musicais, no entanto, devem ser baseadas num conceito retirado de um contexto musical. É útil, aquando da iniciação à improvisação, tentar fazer correspondências entre situações/emoções da vida real e objetos musicais que lhes sejam potencialmente correspondentes. Relativamente à utilização da notação tradicional para a anotação de ideias ou escrita da obra, o autor defende que o professor não deve ser muito insistente nesse aspeto. A pouca experiência do aluno com notação

musical aliada à obrigatoriedade de ter que se cingir a ela para escrever a sua peça pode limitar ou desmotivar o aluno relativamente à composição.

Por último, Priest fala-nos do mantimento de padrões elevados: a frustração do professor acerca das experiências composicionais dos alunos pode advir do facto de não lhes estabelecerem limites ou linhas orientadoras. Isto leva a produtos desprovidos de valor ou significado. Os professores devem estabelecer critérios composicionais e encorajar os alunos a estabelecerem os seus próprios para que posteriormente possam guiar os alunos na sua autoavaliação com base nesses critérios. À medida que o aluno se torna mais fluente na sua improvisação ou composição, deve ser encorajado a tomar decisões com base naquilo que pensa que soa melhor. Podem completar as composições em casa e até gravá-las.

De acordo com Dobbins (1980), as capacidades para uma autoexpressão e uma interação espontânea indicam proficiência na linguagem musical e o exemplo mais premente que demonstra este aspeto é a improvisação. Para o autor, o desenvolvimento da proficiência em música é análogo ao da linguagem, resultando muito sucintamente da exposição a um tipo de música durante um longo período de tempo que dá origem à consciência e ao reconhecimento de padrões melódicos e rítmicos que caracterizam esse estilo. Normalmente, o estudo formal de um instrumento começa pela utilização da imitação como recurso e depois pelo domínio dos princípios básicos de notação, conducentes à leitura da partitura. Tal como referido anteriormente, muitas vezes a prática de ensino não passa da aplicação quase repetitiva deste processo, mesmo numa fase avançada em que o aluno consegue ler, memorizar e até recriar música de uma certa complexidade técnica (Dobbins, 1980).

Segundo o autor, a improvisação contrasta com a estática da música notada: de um lado temos um objeto musical fluido, que depende obviamente da técnica, mas também da sensibilidade do improvisador, bem como do seu estado de espírito, sendo que o processo reflete diretamente as suas ideias; do outro temos um objeto fixo, sujeito a conceitos e a preconceitos (a referência reside nas autoridades que já interpretaram determinada obra e nas suas capacidades técnico-estilísticas). *“A improvisação tem sido descrita como uma composição instantânea”* (Dobbins, 1980, p.37), que é produzida no momento, por oposição à composição que pode ser revista inúmeras vezes antes de se chegar à sua forma final. A improvisação tem também sido defendida como um paralelo à competência no domínio de uma língua: Dobbins (1980) defende que devia ser introduzida nos estágios de aprendizagem iniciais por forma a tornar-se natural e uma parte funcional das competências criativas de alguém. Acrescenta que devia ser ensinada/abordada de forma holística,

através do treino auditivo, leitura à primeira vista, técnica (vocal e instrumental) e teoria – de modo a obter um completo entendimento da música enquanto linguagem. Inversamente, também cada um destes aspetos pode ser trabalhado através do estímulo à improvisação (e à composição, uma vez que as duas se encontram intimamente ligadas, como acima descrito). A composição como elemento/atividade criativa representa um explorar de possibilidades, de estilos e da imaginação da pessoa criadora que muitas vezes não tem acesso ou não é educada para a exploração autónoma do seu instrumento.

Especificamente no que à guitarra (e tendo em conta a metodologia aplicada neste projeto educativo) diz respeito, o autor e guitarrista contemporâneo americano Colin McAllister reflete, no artigo *The Vanguard Guitar – Etudes and Exercises for the Study of Contemporary Music*⁸, acerca do estudo da música contemporânea, da importância da criatividade, da exploração da interpretação e dos entraves recorrentes à performance da mesma.

Assim, revela que, pessoalmente apenas teve contacto com a música contemporânea no seu primeiro ano da universidade e que, cedo, se sentiu cativado pelos novos e pouco usuais sons que nela estavam presentes. Diz que, na busca de mais informação acerca do repertório contemporâneo e da interpretação do mesmo, se deparou com inúmeras dificuldades e escassa informação. Em adição, os seus professores de guitarra, muitas vezes, também não estavam familiarizados com o repertório em questão. Desejava, por isso, encontrar um caminho de progressão lógica para que se pudessem interpretar estas obras, mas não encontrava nenhuma que fossem pedagogicamente adequadas.

De acordo com McAllister, uma crença presente na pedagogia instrumental em geral (e da guitarra clássica em particular) é a de que, se um aluno deseja tocar repertório contemporâneo, deve primeiramente tornar-se um intérprete eficiente da música desde o renascimento até ao início do século XX. Só nessa altura estará pronto para explorar repertório mais recente e desenvolver as competências necessárias para a interpretação de repertório contemporâneo. De seguida, descreve problemas técnicos comuns, tanto na mão direita como na esquerda, que são incutidos nos alunos desde que estes iniciam a prática da guitarra. O autor salienta os seguintes tópicos: tocar

⁸ Uma introdução ao livro com o mesmo nome, presente na página *online* da Guitarra Magazine, sem data disponível. O livro foi publicado em 2004 pela *Productions d'Oz*. Informação acedida em <http://www.guitarramagazine.com/vanguardguitar>, a 14 de Maio de 2016

acordes em bloco e arpejos, escalas, barras, ligados, posicionamento transversal e longitudinal da mão esquerda, mudanças de posição, rasgueado, tremolo e o desenvolvimento de um bom som.

McAllister afirma que muitos estudos de Carcassi a Villa-Lobos e dos guitarristas e compositores Giuliani, Sor e Aguado são trabalhados para melhor desenvolver e refinar as acima referidas técnicas idiomáticas. Em adição, exploram-se transcrições de alaúde e *vihuela* (música dos períodos do Renascimento e Barroco) para o estudo do contraponto. Contudo, os desafios performativos surgem no repertório contemporâneo: linguagem harmônica atonal, maiores desafios rítmicos, efeitos, diferentes e vastas indicações de expressividade e novos sistemas de notação. Estes não são estudados numa base regular desde que se inicia o percurso guitarrístico, o que leva a que muitos guitarristas não toquem repertório contemporâneo simplesmente porque não sabem como o interpretar.

O autor defende que, parte da vocação do músico consiste em ser criativo e exponente ativo da música contemporânea, uma vez que esta reflete a época e o mundo em que vivemos. Conclui que tem observado na sua prática performativa e pedagógica que os instrumentistas podem ir muito mais além na exploração do repertório contemporâneo e ganhar as competências necessárias para o interpretar, se explorarem mais e melhor a interpretação que fazem de todas as peças e estilos de música que abordam. Tornam-se, assim, melhores músicos se forem ensinados a assimilar estas “dificuldades” específicas da performance desde o início do estudo do instrumento. Esta visão vai de encontro ao que se pretende com este projeto educativo, embora este não seja especificamente centrado no repertório contemporâneo, mas sim no desenvolvimento da criatividade, através da exploração de um estudo de Carcassi, ou sua modificação, com recurso a efeitos e técnicas idiomáticas.

Com o propósito de examinar a relação entre as autoavaliações dos alunos relativamente às suas composições musicais e a avaliação de expertos na matéria, o autor Thomas Priest também realizou uma investigação que é de interesse para este Projeto Educativo: *Self-evaluation, creativity, and musical achievement* (2006). Este artigo demonstra, através do estudo empírico que não existe uma correlação entre as avaliações dos expertos e o *feedback* gerado pelos alunos. Demonstra também de que forma os alunos, mediante os resultados obtidos na realização das tarefas propostas (três composições de nível elementar para flauta de bisel na investigação de Priest), puderam ser distribuídos por três grupos: baixo, médio e altamente criativo. Assim, os alunos que demonstravam um maior nível de otimismo, capacidade de experimentação e eram capazes de citar cerca de oito fatores na sua autoavaliação foram colocados nos grupos de médio e altamente criativo. Os aspetos

que diferenciavam estes dois grupos revelavam-se na tentativa de aplicar expressividade aos títulos das composições e na capacidade de engajar na análise crítica, aspetos mais presentes no grupo altamente criativo.

5. Estratégia de implementação do projeto educativo

A estratégia pela qual se visará atingir e observar os objetivos do estudo que alicerçam este projeto é a criação de uma nova composição musical, ou variação de uma composição musical, partindo como base do *Estudo em Dó Maior (Andantino)*, retirado do método para guitarra Op.59 de Matteo Carcassi.⁹

Como pré-requisitos de competências ou capacidades mínimas adquiridas pelos participantes deste estudo para a sua exequibilidade é necessária a seguinte lista:

- Experiência prévia da imitação musical com professor ou colegas;
- Experiência prévia da memorização musical.
- Conhecimentos elementares de leitura e escrita de partitura;
- Conhecimentos elementares de escalas Maiores e menores;
- Conhecimentos elementares da técnica da Guitarra (mecânica de ambas mãos);
- Conhecimento da distribuição das notas naturais e com alguns acidentes nas primeiras cinco casas da Guitarra;
- Contacto prévio com o *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi;

Na aula anterior ao início da implementação desta atividade, é pedido ao aluno que estude e leve o *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, que já tocou previamente. A primeira sessão para todos os participantes tem início com a releitura do *Estudo em Dó Maior, Andantino, Op.59* de Matteo Carcassi, que tem vindo a ser explorado pelos alunos sempre no 1º grau. Desta forma, sentem-se à vontade para o tocar e estão numa fase em que já podem começar a pensar sobre o som, sobre a intenção e a expressão que podem dar ao mesmo e não apenas nas notas/ frases isoladamente do contexto. O objetivo da exploração do estudo na primeira sessão desta experiência centra-se na

⁹ Documento consultado em <http://imslp.nl/imglnks/usimg/9/92/IMSLP34490-PMLP77530-boije-1129.pdf> a 16 de Janeiro de 2015. Página 22 do PDF, página 21 do livro

exploração da criatividade sobre um texto dado (diferente de uma criação original), de modo a verificar de que formas o aluno pensa inicialmente aquando da interpretação de uma obra e, logo, quais os seus recursos criativos primários. Na primeira sessão o professor apresentará um vasto leque de possibilidades ao aluno, de forma a lhe dar algumas referências e de forma ao mesmo sentir algum enquadramento na tarefa proposta.

Foi escolhido o *Estudo em Dó Maior, Andantino*, do Método para guitarra Op. 59 de Matteo Carcassi, por ser uma obra que aborda alguns padrões técnicos muito presentes no repertório geral da guitarra, do ponto de vista da mecânica de ambas mãos. Na partitura abaixo apresentada é possível constatar a utilização exhaustiva de alguns padrões mecânicos da mão direita que são muito encontrados no repertório para guitarra clássica. É possível constatar também que a mão esquerda está preenchida com 6^{as} e 3^{as} placadas, também muito comum no repertório generalizado da guitarra.



Figura 1 - Estudo "Andantino" em Dó Maior, retirado do método para guitarra, Op.59 de Matteo Carcassi

Outro motivo pelo qual foi escolhida esta obra é o facto de a tonalidade de Dó Maior ser uma das primeiras a ser abordada no estudo da guitarra, pela simplicidade da sua leitura, e pela oportunidade que oferece aos alunos de começarem a fixar na sua mente alguns pontos de referência no braço da guitarra (e.g. notas naturais).

Será sempre necessário ajudar o aluno, mostrando-lhe diferentes possibilidades de escolha e incentivando-o a criar as suas, sempre o direccionando a atribuir valor ou significado musical ao produto criativo:

“Perhaps, the most widely used, basic definition of a creative product is something that is both original (unique) and valuable or pleasing. It is important to note that the terms “original” and “valuable” are relative to the social context and group from which a product emerges. A musical composition or improvisation is creative when compared to what others have created in that specific time and place, (...)” (Hickey & Webster, 2001, p.21) .

Durante as sessões, o professor deverá sempre proporcionar um ambiente próspero à criação musical, demonstrando sempre uma atitude positiva frente ao erro, ajudando sempre o aluno a que se sinta à vontade para correr riscos na experimentação:

“A classroom that encourages rather than squelches creative thinking is one that is psychologically safe, contains many rich sound sources for frequent and engaged exploration, and promotes an atmosphere of risk taking (allowing for failure)” (Hickey & Webster, 2001, p.21).

O facto de esta **atividade** estar **planeada em cinco sessões, entre dez a quarenta e cinco minutos aproximadamente cada**, permite ao aluno ter tempo para discernir, ouvir, gravar-se, ouvir-se de novo, experimentar, falhar, corrigir, receber sugestões, melhorar, tomar decisões, ao longo de todo o processo criativo. Não é por acaso que Hickey e Webster, em *Creative Thinking in Music*, descreve o processo criativo como desenvolvendo-se nos seguintes passos: Preparação, Incubação, Iluminação e Verificação (Hickey & Webster, 2001) e, para isto, é necessário um espaçamento de tempo suficiente que permita fomentar a sua maturação.

O número de sessões aqui descrito pode, se necessário, ser encurtado ou alargado, e o seu resultado visado não é só que o aluno consiga no final um produto concreto, mas que pelo menos tenha tirado partido positivo ao longo do processo. O resultado vai estar sempre dependente de fatores como a recetividade do aluno, as suas motivações intrínsecas e extrínsecas, o seu *background* (seja ele técnico, musical ou cultural), e as suas próprias idiossincrasias.

Durante este processo tentar-se-á implementar/ desenvolver nos alunos um espírito de crítica sobre si mesmos (através de perguntas como “Qual a tua opinião sobre isso?”) e, consoante a sua evolução, o professor poderá, ou não, entrar no espaço do aluno para o ajudar com sugestões se necessário, servindo apenas de guia e não necessariamente de agente condicionador. Embora não se pretenda aprofundar os seus conhecimentos académicos teóricos sobre música, poderão vir a ser ligeiramente abordados alguns conceitos simples como algumas estruturas formais (ABA, Rondó, Pergunta-resposta, etc.), armações de clave, algumas escalas, arpejos, tonalidades, acordes, etc. Também poderá ser empregue a gravação em vídeo e/ou áudio do repertório criado pelos

alunos caso seja necessário para eles terem a oportunidade de se ouvirem “de fora” e poderem também analisar a sua evolução ao longo projeto. As sessões decorrerão durante algumas das aulas normais de guitarra, mas também será incentivada a continuação do trabalho em casa aos alunos.

Em termos de resultados finais, o aluno tem total liberdade no produto a apresentar. Este poderá ser uma variação da peça, uma interpretação diferente ou uma nova composição inspirada nos recursos trabalhados a longo do projeto. Todos os alunos participantes neste projeto serão convidados a apresentar as suas composições num concerto aberto ao público geral.

6. Relatório das sessões de implementação do Projeto Educativo

1º Grau

Aluno A/1ºG

Sessão 1 – 18/março/2015 (aproximadamente 22 minutos)

A primeira sessão com o aluno A/1ºG teve lugar no dia 18 de março de 2015. As restantes sessões foram programadas com um período de intervalo de duas semanas entre elas para avaliar a evolução do aluno de uma forma mais correta e ponderada, e, por outro lado, para dar tempo suficiente ao aluno para refletir sobre o trabalho desenvolvido, e sobre o tipo de trabalho que poderia desenvolver.

Esta sessão teve início com a performance em conjunto (portanto, do aluno com o professor), do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, por forma a verificar se havia erros a nível da sua interpretação. Este estudo já tinha sido previamente tocado pelo aluno no 2º período letivo, estando o aluno, por isso, já familiarizado com o mesmo. Não se verificaram erros técnicos nem musicais.

De seguida, foi lançado o repto ao aluno: “o que podemos fazer para que esta peça se torne mais interessante?”. O discente respondeu prontamente que “tocar mais rápido” seria uma possibilidade. Posto isto, o aluno experimentou tocar mais rápido. Tendo sido, logo de seguida, confrontado com a hipótese de “tocar mais rápido” não ser a única solução existente para o problema proposto, o aluno mostrou-se hesitante e não lhe ocorreram outras hipóteses para a modificação/enriquecimento do estudo. Posto isto, foi-lhe sugerido o desenvolvimento das dinâmicas (*crescendo, diminuendo, forte, piano*), tendo estas sido exemplificadas de forma prática e tendo-se incitado o aluno a experimentar este procedimento em alguns trechos do estudo. Depois de o aluno experimentar foi novamente indagado sobre que outras possibilidades poderiam ser exploradas, ao que o aluno sugeriu que também poderiam ser alteradas “as notas”.

Assim, foi pedido ao aluno que exemplificasse de forma prática as alterações que sugeria: este manteve a técnica base da mão direita, mas alterou os dedos da mão esquerda aleatoriamente até

encontrar sons que lhe parecessem interessantes, ou, de certa forma, lógicos. O professor elogiou essa iniciativa, tendo ainda o aluno referido que deste modo o estudo se tornava mais complicado.

Continuou-se a indagação sobre recursos que poderiam ser utilizados para o enriquecimento ou transformação do estudo, tendo o aluno mencionado o “ritmo das notas”. Assim sendo, e mantendo a metodologia seguida anteriormente, foi-lhe pedido para se expressar novamente de forma prática. Após ter exemplificado, o aluno foi alertado para o facto de ter alterado o compasso (de 4/4 para 3/4) mas não o ritmo, tendo a diferença entre esta alteração e a alteração do ritmo sido demonstrada pelo docente – que não deixou de referir que, no entanto, ambas as opções seriam válidas para o enriquecimento ou modificação do estudo. Depois de o aluno ter compreendido, experimentou então realmente alterar o ritmo. Neste momento, o professor experimentou o ritmo proferido pelo aluno, na secção A, e o aluno espontaneamente percutiu as cordas ao ritmo certo, acompanhando o professor.

De seguida, foram mencionadas as alterações tímbricas que poderiam ser feitas, tendo sido perguntando ao aluno se sabia o que a expressão significava. O docente exemplificou o *ordinário* (ou normal), *sul ponticello* (ou metálico) e *sul tasto* (ou doce), abrindo espaço para várias experiências em diferentes secções da obra.

O aluno foi novamente questionado, desta vez sobre que efeitos conhecia na guitarra, tendo-lhe sido de seguida apresentados os seguintes: *glissando*, *pizzicato*, *pizzicato* Bartók e percussão. Também foi reptado a experimentar cada uma dessas técnicas - as quais ele não conhecia. Assim, praticou em primeiro lugar alguns exercícios técnicos para o melhoramento das referidas técnicas, por forma a de seguida refletir sobre em que secções da obra as mesmas poderiam ser aplicadas. A meio da experiência, o discente descobriu ainda o efeito de fazer *pizzicato* de mão esquerda (com os dedos em cima dos trastos).

Após o exposto anteriormente, o aluno finalmente foi esclarecido sobre o que é que se pretende que ele construa ao longo das sessões dedicadas a esta experiência: uma nova composição musical ou variação de uma composição musical, ou até mesmo apenas uma reinterpretação, partindo do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi como base. O resultado final seria livre e ao critério do mesmo. Ele tomaria sempre as decisões cruciais e o professor assumiria apenas a função de guia, dando apoio, quando necessário, à resolução de dúvidas que lhe pudessem eventualmente surgir, fossem elas de ordem técnica, musical, composicional ou até mesmo estética. Foi-lhe recalcado que realmente não haveria problema algum se, no final, o trabalho resultasse numa composição muito

diferente do *Estudo em Dó Maior*, mas que, também por opção, o resultado poderia ser muito semelhante. Poderia, assim, fazer variações sobre o que existe e/ou criar novas secções do zero. O tempo de duração da obra também seria indefinido. Foi-lhe ainda explicado que poderia recorrer ao uso da notação escrita, gravação áudio, ou outra para se ir lembrando daquilo que for criando, se achasse pertinente.

No final foi pedido ao aluno para apontar, nas costas da folha do *Estudo em Dó Maior*, a lista dos recursos que foram aprendidos na presente sessão, tendo sido acrescentados os recursos *accelerando* e *rallentando*. Desta forma, pretendeu-se que, no caso de se sentir sem ideias, pudesse consultar a folha para relembrar recursos que não viessem à memória no momento, dado o facto de esta sessão se ter tornado num primeiro contacto com muitos desses recursos.

O discente, por várias vezes ao longo da sessão, fez alguns juízos de valor como “gosto”, “não gosto tanto”, tendo o espírito de descoberta e de autoavaliação do aluno crescido gradualmente, notando-se desta forma um engajamento bastante significativo com o trabalho que se desenvolveu ao longo da sessão, contrariamente ao que se verificava no início da sessão, quando ainda existiam muitas dúvidas no aluno sobre o que é que deveria ser feito. Depois de se ter começado a exemplificar, sugerir, questionar, o aluno foi gradual e frutiferamente saindo da sua zona de conforto.

A sessão foi concluída com um incentivo ao aluno para a continuidade da experimentação e um repto à apresentação dos resultados obtidos, na sessão seguinte.

Sessão 2 – 01/abril/2015 (aproximadamente 28 minutos)

A segunda sessão com o aluno A/1ºG teve lugar no dia 01 de abril de 2015.

Esta segunda sessão teve início com a apresentação por parte do aluno do trabalho desenvolvido desde a última sessão: o aluno acrescentou algumas percussões, alterações dinâmicas, *glissandos*, alterações ao nível da métrica do compasso e do ritmo e, ainda, o efeito de puxar a corda.

Face à apresentação, o aluno foi sondado relativamente aos juízos estéticos que desenvolveu sobre o seu trabalho (e.g.: se gostava ou não de como a peça lhe soava, o que poderia alterar, etc.). O discente referiu que tudo lhe soava bem e que não via que mais poderia alterar no seu trabalho. De seguida, o docente deu a sua opinião sobre o efeito de puxar a corda, explicando-lhe que não

lhe soa bem devido ao contexto em que este estava inserido, não deixando de referir que, no entanto, se acrescentasse outras coisas, poderia potencialmente soar bem. O discente acabou por responder que não puxava a corda de propósito e que concordava com o professor, dando a entender que era apenas um erro técnico. A partir deste ponto, o aluno foi alertado para, em termos técnicos, ter cuidado no ataque das cordas na mão direita, com a sua devida exemplificação por parte do professor.

Debateu-se, seguidamente, a utilização do *glissando* ascendente e descendente, já que este se revelava outro ponto merecedor de discussão: não soava muito bem pelo facto de este ser executado só com uma casa de intervalo (1/2 tom a subir e descer de seguida), tendo em conta o contexto bastante tonal. Pediu-se ao aluno que experimentasse com intervalos de casas diferentes (duas casas, três casas e mais) e que reparasse se não lhe soava mais agradável o mesmo efeito, mas com outras alturas de notas. Depois deste debate e experimentação, o aluno acabou por optar por fazer uma 3ª Maior, soando assim mais agradável e convincente para ambos (aluno e professor) e fazendo-se alguns ajustes rítmicos. Trabalhou-se ao nível da mecânica da mão esquerda esta passagem até soar tecnicamente mais segura.

O aluno tocou outra vez a primeira secção da peça já com as novas alterações. O professor sugeriu que no final da segunda vez do estudo fossem feitas algumas alterações, sugestão essa que serviu de motor a novas procuras, concluindo-se que na segunda vez se iria fazer um intervalo diferente no *glissando*, ficando ao critério e posterior análise por parte do aluno. Também foi posto em causa o uso de um registo diferente no *glissando*.

De seguida, foram sugeridos alguns ajustes dinâmicos e adição de algumas alterações tímbricas. Também se sugeriu a utilização de outras técnicas, de entre elas, os harmónicos. O aluno não sabia previamente o que eram harmónicos, tendo este facto sido aproveitando para lhe ensinar como se executam tecnicamente os harmónicos naturais (tecnicamente mais simples do que os artificiais). Desta feita, foram sugeridas algumas casas da guitarra em que se torna mais fácil executá-los com sucesso. O aluno revelou alguma dificuldade na execução deste efeito e, por esta razão, não aderiu logo à sua aplicação na peça. Apesar disso, o professor deu alguns exemplos improvisados de sítios no estudo em que este recurso poderia ser empregue.

Quando questionado acerca de outras técnicas que possivelmente poderia aplicar no seu trabalho (com o objetivo de perceber se o aluno se recordava do que tinha aprendido na sessão prévia), aproveitou-se para lembrar especificamente o que era o *pizzicato*. O aluno recordava-se da

técnica e até referiu tê-la experimentado em casa, embora, segundo o próprio, não tivesse feito nada que lhe agradasse com a mesma. Assim, foi incitado a explorar livremente a técnica, aproveitando que neste momento podia ser supervisionado e, logo, poderiam ser resolvidos problemas técnicos que eventualmente fossem a causa da dificuldade revelada pelo aluno. De facto, a existência de uma dificuldade na execução da técnica foi revelada, tendo logo sido fornecida ajuda na resolução do mesmo. Face a esta correção, a improvisação livre para a exploração do *pizzicato* tornou-se mais simples de executar, tendo surgido, até, pontualmente algumas ideias interessantes.

De seguida, foi prestada atenção à forma que o trabalho do aluno estava a tomar: indagou-se sobre a possibilidade de acrescentar uma nova secção. O aluno revelou muitas dúvidas, as quais se tentaram suavizar através da estimulação ao empirismo: foi pedido ao aluno que experimentasse tocar algo aleatoriamente, até encontrar algo que fosse do seu agrado. No entanto, o aluno não se mostrou muito recetivo, provavelmente por estar já a sair bastante da sua zona de conforto. Tendo isto em conta, foi auxiliado – o professor pôs-lhe os dedos em diferentes sítios da guitarra e mostrou-lhe algumas possibilidades: foi reptado a experimentar de forma prática, segundo demonstração do professor. Alertou-se o aluno para tentar ser minimamente lógico na coordenação das mãos também. O aluno, a pouco e pouco, começou a libertar-se até começar a encontrar padrões que lhe foram parecendo de alguma forma lógicos ou esteticamente válidos. Depois de uns minutos de improvisação partindo do processo de exploração aleatório, começou a racionalizar-se o produto criativo, encontrando-se por fim um protótipo de frase ou gesto musical, sendo que lhe foi sugerido encontrar uma forma de o terminar que soasse lógica. O aluno experimentou e fez perguntas (e.g.: “pode ser com estas notas?”) ao que lhe foi recalcada a sua liberdade de escolha.

Chegando ao término da sessão, foi revisto por breves minutos o que foi desenvolvido ao longo da mesma, incluindo o protótipo de secção nova. Foi-lhe sugerida como estratégia a utilização do telemóvel em casa como meio de gravação das suas experiências (o meio de gravação mais acessível para o aluno), podendo desta forma ouvir do ponto de vista de um espectador – o que lhe concedeu, assim, um certo afastamento - e consequente refrescamento na incubação das suas ideias. A sessão culminou com o incentivo à continuidade do desenvolvimento do seu trabalho em casa e com o balanço do ponto da situação da sua composição, transmitindo-lhe a ideia de que pode libertar-se um pouco mais e expandir a obra, com mais experimentação, até à sessão seguinte.

Sessão 3 – 22/abril/2015 (aproximadamente 15 minutos)

A terceira sessão com o aluno A/1ºG teve lugar no dia 22 de abril de 2015. Esta sessão teve como ponto de partida a apresentação por parte do aluno do trabalho desenvolvido desde a segunda sessão.

O aluno acrescentou uma nova secção, em lá menor, com uma melodia entre as cordas 3 e 2 da primeira posição, entre a 1ª parte e a 2ª parte do *Estudo em Dó Maior*. Baseou-se nos padrões desenvolvidos na improvisação realizada na sessão anterior. Foi expressada uma opinião em relação à nova secção, que consiste no facto de faltar maior clareza ou coerência rítmica no final do novo gesto musical. Além disso a nova secção pode ser mais exposta, recorrendo à técnica de apoiado em *im*¹⁰. Prosseguiu-se com exemplificação prática desta técnica e de alternativas ao aspeto apontado anteriormente, tendo sido dadas várias sugestões ao aluno para ele entender melhor do que é que se trata e para que pudesse, de seguida, imitar algumas opções até encontrar alguma que lhe agradasse. O aluno finalmente encontrou uma frase interessante, tendo sido por isso aliciado a praticar e melhorá-la durante breves minutos, com o objetivo adicional de a memorizar melhor e não se esquecer posteriormente.

De seguida, conversou-se com o aluno sobre a estrutura da composição, sugerindo-lhe que a nova secção inventada fosse ligeiramente diferente na 2ª volta da *capo* da peça. O estudante replicou dizendo que não sabia como fazer outra secção. Foi-lhe sugerido que mantivesse a mesma linha de baixo, variando um pouco na melodia em certas passagens. Isto foi-lhe exemplificado em pequenos trechos por forma a criar uma referência a partir da qual o aluno pudesse seguir, sem constrangimentos. Depois de alguma troca de improvisações e opiniões entre ambas as partes, o aluno começou a desenvolver uma melodia em Lá menor utilizando as cordas 1 e 2 até à casa V (Lá), mas mantendo os mesmos baixos.¹¹

Prosseguiu-se com a revisão do que já foi criado até agora desde a primeira sessão. O aluno tocou do início ao fim o que já foi criado para ir fixando um esboço do que será o resultado final.

A sessão culminou com algumas considerações finais por parte do professor, sendo que foram novamente dadas algumas sugestões sobre a utilização do *glissando* no final da obra e foi pedido para, em casa, praticar tudo cuidadosamente como se já fosse a versão final da obra. Assim seria

¹⁰ Na linguagem notacional para guitarra clássica, o *im* significa indicador e médio da mão direita. Enquanto que a mão direita é notada por letras, a mão esquerda é notada por números.

¹¹ Portanto, esta melodia está num registo mais agudo do que a anterior.

possível fazer-se uma apreciação mais justa do produto criativo. Apesar disso, o aluno foi incentivado a alterar aspetos na composição caso achasse pertinente.

Sessão 4 – 13/maio/2015 (aproximadamente 14 minutos)

A quarta sessão deste projeto educativo com o aluno A/1ºG teve lugar no dia 13 de maio de 2015 e iniciou-se com a apresentação do trabalho desenvolvido pelo aluno desde a última sessão. Esta sessão foi assistida voluntaria e espontaneamente pelo aluno B/1ºG.

O aluno desenvolveu ligeiramente a secção por si criada e estudou melhor a obra como um todo. O professor expressou a sua satisfação em relação à primeira secção criada do zero pelo aluno. Depois de o aluno a ter executado, o docente pediu a opinião do aluno em relação à transição da sua secção nova para a secção seguinte, por lhe parecer muito brusca. Tendo isto em evidência, apresentou-se-lhe a solução de deixar a nota Lá da 5ª corda a soar prolongadamente pela secção seguinte até se deixar de ouvir naturalmente e não por intervenção técnica. Foi-lhe explicado que isto poderia servir de colagem entre as duas secções, tornando o discurso musical mais lógico e fluído. Foi pedido ao aluno que nomeasse uma banda da qual gostasse, e o aluno B/1ºG, por estar presente na sessão, não demorou a responder, mesmo sem lhe ter sido pedido, que gostava de Katy Perry. O aluno A/1ºG, por seu turno, respondeu que gostava de Aerosmith. Usando os dois exemplos referidos pelos alunos, foi explicado que não faria muito sentido (não haveria coerência) se de repente, enquanto estávamos a ouvir Aerosmith, surgisse uma música da Katy Perry, que para isso ser possível teria que haver algo no meio – uma ponte harmónica e talvez melódica – que trouxesse coerência à junção das duas músicas. O aluno assim compreendeu o porquê da sugestão do professor em deixar a nota Lá a soar naturalmente entre as duas secções em causa, concordando que desta forma soava melhor.

De seguida, foi-lhe pedido que tocasse a última secção que criou (a mais aguda). O docente explicou e exemplificou qual parte lhe parecia que poderia ser melhorada e o porquê de isso acontecer. O problema residia no ritmo final, já que não tinha um carácter verdadeiramente conclusivo em contrassenso com as notas da melodia que, aí sim, se demonstravam conclusivas. Isso devia-se à última frase ser comprida de mais e não acabar no tempo, que seria, segundo o juízo estético do professor, mais coerente tendo em conta o contexto. Para que o discente compreendesse melhor esta situação, foi-lhe pedido que tocasse a última frase marcando a pulsação com o pé. O aluno compreendeu então e começou a improvisar outras opções alternadamente com o professor, até

finalmente encontrarem em conjunto uma solução. Adicionalmente, o professor sugeriu *vibrato* na última nota (Lá na corda 3) e exemplificou, perguntando ao aluno se já alguma vez tinha feito *vibrato*. Como o aluno nunca tinha experimentado, este recurso técnico-musical foi trabalhado durante alguns minutos, sendo pedido ao discente que não abanasse a cabeça, mas que o gesto fosse só na mão esquerda. Após o aluno conseguir executar este recurso com um grau mínimo de satisfação, expressou a vontade de não querer utilizar isto na sua composição, à qual o professor não se opôs, devido ao carácter da metodologia utilizada neste projeto e devido ao facto de com ele não se procurar que o professor seja o interveniente principal na criação, mas sim, um guia para a conceção do produto criativo.

A quarta sessão concluiu com o encorajamento para a continuidade ao trabalho desenvolvido, lembrando-se que a quinta e última sessão – a seguinte – seria dedicada a uma revisão para a posterior apresentação pública do produto concebido pelo aluno.

Sessão 5 – 02/junho/2015 (aproximadamente 10 minutos)

A quinta e última sessão deste projeto educativo com o aluno A/1ºG teve lugar no dia 2 de junho de 2015. Foi assistida de forma espontânea e voluntária pelo aluno B/1ºG. Esta sessão foi dedicada a uma revisão geral da composição e a indicações finais para a posterior apresentação pública do trabalho desenvolvido ao longo das sessões.

Foi pedido ao aluno que tocasse a sua obra “final” para poder observar o que foi desenvolvido. O aluno assim fez, notando-se que a peça estava mais fluida tanto técnica como musicalmente. O aluno não fez alterações estruturais na obra, apenas melhorou a sua apresentação.

Foi-lhe sugerido que experimentasse tocar a obra num andamento um pouco mais rápido pois soava ligeiramente “arrastada”. Enquanto o aluno experimentava, propôs-se que também tocasse um pouco mais forte, expondo assim melhor as suas ideias.

Devido ao facto de estar a tocar num andamento mais rápido do que aquele estudado, o aluno falhou várias vezes. Daí, foi-lhe incutido que em casa estudasse por forma a se habituar a tocar nesse andamento. No final, docente e discente detiveram-se para conversar sobre os *glissandos* aplicados - a pedido do primeiro - por lhe dar a sensação de não estar bem definido o intervalo utilizado. Foram feitas tentativas de formas diversas com este recurso, até se chegar a um consenso.

De seguida, foi pedido ao aluno que tocasse novamente a peça, sendo que após tocar, apenas se discutiu o *vibrato* do último Lá, pelo facto de tecnicamente não estar bem conseguido. Após terem sido dadas algumas indicações técnicas, o aluno conseguiu executar mais satisfatoriamente o mesmo.

Como consideração final, foi explicado ao aluno que a sessão de apresentação pública seria realizada num ambiente mais descontraído do que as habituais audições; apenas deveria praticar mais algumas vezes para conseguir tocar a sua obra com maior fluidez (e para não a esquecer).

Aluno B/1ºG

Sessão 1 – 18/março/2015 (aproximadamente 27 minutos)

A primeira sessão com o aluno B/1ºG teve lugar no dia 18 de março de 2015. As restantes sessões foram programadas com um período de intervalo de duas semanas entre elas para que fosse possível avaliar mais corretamente a evolução do aluno e para o mesmo poder ter tempo suficiente para melhor definir as suas ideias.

A sessão inicial teve início com a performance em conjunto por parte do aluno e do professor, do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, para verificar se havia alguns erros. Este Estudo já tinha sido previamente tocado pelo aluno no 2º período letivo, pelo que o aluno já se encontrava familiarizado com o mesmo. Posto isto, não se verificaram erros técnicos ou musicais.

De seguida, a seguinte pergunta tornou-se no mote para a sessão: “o que te parece que podemos fazer para que esta peça se torne mais interessante?” O discente respondeu que não sabia. Depois de se insistir mais um pouco nesta ideia, o aluno deteve-se para indagar e sugeriu algumas alterações/troca de notas, exemplificando. Depois de lhe ter sido pedido para sugerir outras opções, o aluno bloqueou, e admitiu que não estava a compreender exatamente o que lhe era dito. Face a esta situação, o docente começou a exemplificar diversos recursos aos quais seria possível recorrer, tomando as alterações dinâmicas (*forte, piano, diminuendo, crescendo*) como ponto de partida, dando vários exemplos práticos e incentivando o aluno a experimentá-las.

Subitamente, depois de experimentar a integração de alterações dinâmicas, o aluno sugeriu, por palavras próprias da sua faixa etária, alterar a estrutura formal da peça, sugestão que o professor aplaudiu verbalmente. Novamente foi pedido ao aluno que exemplificasse/improvisasse um pouco sobre esta ideia. O aluno também sugeriu trocar o acompanhamento do baixo, colocando Ré em vez do sol e vice-versa, na segunda secção do Estudo. Tendo exemplificado, foi perguntado ao aluno se essa troca era do seu agrado - ao qual respondeu que sim –, tendo de seguida começado a fazer várias alterações de notas diferentes no acompanhamento, chegando ao ponto de alterar ligeiramente o ritmo e notando-se um crescente fluxo de ideias.

De seguida, foi abordada a alteração tímbrica, apresentando-se assim os recursos-base da guitarra: *dolce* (*sul tasto*), *metalico* (*sul ponticello*) e *normal* (*ordinário*). O discente foi novamente

incentivado a experimentar e até acabou por dar algumas sugestões, o que ocasionou uma pequena troca de ideias e improvisos de ambas partes (professor e aluno).

Questionado sobre que outros recursos poderiam ser utilizados, o aluno sugeriu que se podia alterar o ritmo (mais rápido, mais lento), confundindo, nesta fase, o conceito de ritmo com pulsação. Foi-lhe explicado que embora também o ritmo pudesse ser alterado, naquele caso o aluno estava a confundir os dois conceitos, pelo que estes representavam duas noções diferentes para as quais se procedeu à explicação. Terminando esta explicação, foi perguntado ao aluno de que forma se poderia alterar o ritmo, ao qual respondeu “semínimas” e exemplificou. Foi-lhe demonstrado que dessa forma o ritmo iria soar igual só que mais lento (o ritmo original é em colcheias). Tendo isto em conta, o professor pediu-lhe que não se focasse tanto na teoria, nas figuras rítmicas abordadas na Formação Musical, mas que experienciasse autonomamente e utilizasse o ouvido. O professor exemplificou algumas alterações rítmicas, até que o aluno finalmente começou a fazer algumas experiências. Espontaneamente, fez alguns acordes e notas soltas improvisadas, ao qual lhe foi expressado que era disso que se falava no início da sessão, quando o próprio aluno falou em “alterar” as notas.

O aluno perguntou se poderia ser abordada a “ordem”, referindo-se à alteração da estrutura formal, tendo o professor reforçado a ideia de que qualquer tentativa de modificar o estudo seria possível, desde que tivesse alguma intenção musical. Tendo isto sido esclarecido, passou a abordar-se a alteração melódica, começando por reconhecer, auditivamente e na partitura, onde estava a melodia, com alguns exemplos pelo meio. Após esta fase, foi aplicado o mesmo processo para abordar as alterações no acompanhamento.

Relativamente à utilização de efeitos, foram apresentados primeiramente os harmónicos, tendo-se seguido exemplos e experiências conjuntamente com o aluno. No entanto, foram postos de parte, por agora, os harmónicos artificiais, por serem mais complicados de executar do ponto de vista técnico. Seguidamente, o aluno foi encorajado a procurar sítios no estudo onde se pudessem aplicar os harmónicos naturais que tinha aprendido.

O mesmo processo descrito no parágrafo anterior foi aplicado para introduzir e experimentar o efeito de *pizzicato*¹². Igualmente foi explorado o *pizzicato Bartók*.

¹² Como o aluno não sabia executar tecnicamente esta técnica, a sessão desviou-se durante breves instantes na explicação mecânica deste processo, antes de prosseguir para a aplicação do mesmo.

Tendo em conta que o aluno, por iniciativa própria, tinha inventado uma pequena melodia previamente à realização destas sessões, foi-lhe dito que a poderia aplicar neste contexto, acrescentando-a. Apesar de não se recordar dela, foi reptado a criar uma nova secção. O aluno começou então a experimentar mais, improvisando uma melodia em forma de escala descendente no final da secção A que lhe soou agradável, tendo o professor experimentado simultaneamente algumas opções para auxiliar o discente na engendração de ideias.

Finalmente, foi explicado ao aluno que o objetivo final destas sessões seria desenvolver uma composição, partindo do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, alterando o mesmo e havendo liberdade suficiente para no final deste projeto haver uma nova composição ou variação da peça inicial, tudo ao critério do aluno, com algumas dicas e confrontações construtivas por parte do professor.

No final desta explanação, incentivou-se o aluno a listar, na parte de trás da folha do *Estudo em Dó Maior*, os recursos abordados nesta sessão, para posterior consulta, caso se sentisse suprimido de ideias de desenvolvimento musical. Também lhe foi alicerçada a ideia de que caso descobrisse novos recursos que não tivessem sido explorados na aula, poderia aplicá-los e apontar os mesmos no verso da folha para que não se esquecesse.

A sessão culminou com o incentivo ao aluno para dar continuidade ao desenvolvimento da tarefa em casa.

Sessão 2 – 01/abril/2015 (aproximadamente 44 minutos)

A segunda sessão com o aluno B/1ºG teve lugar no dia 1 de abril de 2015. Esta segunda sessão teve início com a apresentação do trabalho desenvolvido desde a última sessão.

Como o aluno não demonstrou muita assertividade na sua proposta, foi-lhe pedido para tocar novamente. Em adição, foi incentivado a explicar, exemplificando, o que tentou fazer.

O aluno encurtou algumas frases, retirando as notas consecutivamente repetidas na melodia. Também alterou duas finalizações diferentes do acorde em Dó Maior (trocou o final da secção A pela A' e vice-versa), e alterou o acompanhamento, principalmente na secção A. Face a isto, foi-lhe perguntado se lhe agradava o resultado do seu trabalho, ao que o aluno respondeu que sim, mas apenas com os ombros. O professor tomou a iniciativa de tocar a proposta do aluno para melhor a

compreender e para que o aluno se pudesse distanciar da mesma e refletir enquanto ouvia. Após a demonstração, foi-lhe novamente questionado se gostava da peça assim como estava. O aluno voltou a responder que sim, com os ombros, e afirmou que não tinha experimentado o *pizzicato* porque não se lembrava do que era. O mesmo afirmou para o *pizzicato Bartók* e para as diferentes alterações tímbricas. Tendo isto em conta, procedeu-se ao esclarecimento do aluno.

Por transmitir a sensação de estar demasiado preso à partitura, o aluno foi desafiado a “inventar qualquer coisa” sem a partitura como suporte. Após algumas dúvidas, experimentou algumas passagens aleatórias, tendo-lhe sido perguntada a sua opinião em relação ao que acabara de improvisar, e tendo-lhe sido pedido para o repetir. O aluno respondeu que não se lembrava do que tinha feito exatamente - o que é normal por terem sido notas meramente aleatórias, sem um sentido musical. No entanto, a partir de algumas exemplificações espontâneas (por parte do professor) e da sugestão ao aluno de cantar algo e tentar tocar na guitarra, este começou a libertar-se aos poucos, conseguindo, com a ajuda do professor, construir pequenos trechos com alguma intenção musical em vez de meramente aleatórios.

A partir daqui deu-se início a um longo processo de experimentação e troca de ideias musicais entre aluno e professor. Assim, o aluno foi ajudado a resolver problemas técnicos que foram surgindo e foi ouvindo sugestões de carácter musical.

Após chegar a um pequeno trecho musical que agradou ao aluno (com carácter de arpejo), foi-lhe sugerido que experimentasse o mesmo aplicado à sua composição. Depois de experimentar, o aluno aprovou e gostou do resultado. Foi então incentivado a experimentar mais, através do mesmo processo: debitar notas aleatoriamente – selecionar trechos inteligíveis musicalmente – aprimorar o(s) mesmo(s) até estes terem uma intenção musical coerente. No final, testou-se a adição das novas experiências à composição.

Seguidamente foram-lhe demonstradas várias sugestões de como deveria melhorar o ritmo, tomando o aluno a iniciativa de experimentar para poder decidir o que o satisfaz. O aluno foi também encorajado a experimentar um ritmo diferente do elaborado pelo professor. A partir deste ponto, houve novamente lugar à experimentação e troca de ideias entre ambos até se chegar a um consenso de mútuo agrado.

Depois, foi ensaiado o todo, sem dar importância à crueza performativa, para a devida contemplação auditiva e análise estética dos resultados alcançados ao longo de todo o processo criativo.

O aluno foi desafiado a definir melhor, com mais certeza, em que casas exatas iram ser tocados os arpejos por si propostos para que a composição começasse a apresentar alguma moldagem. Para isso, devia auxiliar-se das sugestões por parte do professor e, acima de tudo, da sua própria audição.

Após uma revisão geral do alcançado até ao momento, desde a cimentação rítmica do previamente inventado até à anexação de novas secções, o aluno foi indagado sobre se gosta daquilo que está a acontecer à sua composição e foi desafiado a continuar o trabalho em casa, podendo para isso recorrer a apontamentos na folha para não esquecer o alcançado.

Sessão 3 – 22/abril/2015 (aproximadamente 21 minutos)

A terceira sessão com o aluno B/1ºG teve lugar no dia 22 de abril de 2015. Esta teve início com a apresentação, por parte do aluno, do trabalho desenvolvido desde a segunda sessão.

O aluno definiu melhor todas as ideias na sua composição, optando maioritariamente pela manipulação dos recursos do *Estudo em Dó Maior* do que propriamente pela criação de novos objetos musicais. No entanto, o ritmo foi alvo de algumas correções por parte do professor, do ponto de vista da clareza. Foram também abordadas algumas melodias que o aluno acrescentou no final das frases, de forma a serem mais coerentes ao nível da métrica, combinação de notas e ritmo.

O primeiro gesto musical foi revisto como um todo para uma melhor apreciação auditiva. Também foi sugerido fazer uma ligeira suspensão e simplificação rítmica (passando apenas para semínimas) no último arpejo antes de começar o gesto musical seguinte.

No gesto musical seguinte, o aluno apresentou dedilhações pouco adequadas do ponto de vista técnico, tocando arpejos descendentes apenas com indicador e médio em “apoado”, sem utilização do polegar nem da técnica “sem apoio”. Assim, foram abordadas as respetivas passagens, reeducando o aluno de forma prática para uma melhor execução do ponto de vista técnico (mecânica da mão direita).

No segundo gesto musical, o aluno pegou no material existente, redistribuindo as mesmas notas da vertical para a horizontal, com um ritmo diferente. Foram dadas sugestões ao aluno para o acompanhamento do polegar e para a finalização do gesto musical (último acorde). Todo o gesto

foi revisto e de seguida procedeu-se à revisão total da criação, para uma melhor consolidação do progresso obtido, tanto do ponto de vista musical, como técnico.

O terceiro gesto musical do *Estudo em Dó Maior* foi reestruturado tecnicamente por parte do aluno em casa, deixando o carácter de melodia com acompanhamento e passando a um carácter de arpejos melódicos com as mesmas notas.

Quanto à estrutura, o discente foi desafiado a refletir melhor, tendo-lhe logo de seguida sido pedido para tocar tudo, e assim poder já ficar com um esboço melhor cimentado do que será a sua composição final.

No final da sessão foi pedido ao aluno para estudar a sua composição em casa, do ponto de vista performativo, para começar a transmitir um discurso musical claro. Foram também deixadas ao critério do aluno outras possíveis alterações à composição.

Sessão 4 – 13/maio/2015 (aproximadamente 7 minutos)

A quarta sessão deste projeto educativo com o aluno B/1ºG teve lugar no dia 13 de maio de 2015. Esta sessão foi bastante curta, servindo apenas para monitorização do trabalho desenvolvido pelo aluno e para manter vivo o espírito composicional.

Como tem sido habitual neste projeto, o aluno começou por apresentar aquilo que tem desenvolvido, estando já de memória e com maior clareza do ponto de vista discursivo.

O aluno não focou o trabalho na perfeição da execução técnica, daí ainda haverem algumas imperfeições sonoras que levaram a uma paragem para reestruturar corretamente a mecânica da mão direita. Também foram analisados e otimizados alguns ritmos mal conseguidos.

Após isto, foi pedido ao aluno para tocar tudo novamente de forma a consolidar ideias. O aluno foi questionado quanto à estética que o seu trabalho estava a tomar, revelando-se o aluno satisfeito com o rumo do mesmo.

O aluno foi incentivado no final da sessão para a continuidade da prática e melhoria da sua composição em casa.

Sessão 5 – 02/junho/2015 (aproximadamente 12 minutos)

A quinta e última sessão deste projeto educativo com o aluno B/1ºG teve lugar no dia 2 de junho de 2015. Esta sessão foi dedicada a uma revisão geral da obra e a indicações finais para a posterior apresentação pública do trabalho desenvolvido no âmbito deste projeto educativo.

Ao discente foi pedido que tocasse a sua composição para poder ser feita uma avaliação em conjunto do material desenvolvido, fazendo-se notar que a obra estava mais fluida tanto técnica como musicalmente em relação à sessão anterior. Não obstante, continuam a haver algumas interrupções na clareza do ritmo, daí o foco ter sido virado para a resolução deste problema, recorrendo a estratégias de entoação e imitação. O aluno foi conscientizado para a necessidade de ter a pulsação bem interiorizada de modo a poder executar bem o ritmo subjacente, daí, terem sido feitos exercícios de entoação e de execução instrumental com marcação da pulsação em simultâneo no pé.

O aluno foi inquirido sobre o seu grau de contentamento em relação a um acorde – referindo-se ao acorde final do segundo gesto musical – pergunta à qual respondeu que gostaria de substituir o dó natural por dó sustenido.¹³ Tendo isto em conta, o professor deu a sua opinião sobre o facto de o acorde não lhe soar bem nesse contexto, consciencializando o aluno para a necessidade de ter em conta o contexto para que um acorde soe bem. Foram-lhe exemplificadas diversas alternativas. Posto isto, o aluno concordou que aquele acorde estava descontextualizado e experimentou outros até chegar à conclusão de que o acorde mais apropriado seria o de sol maior.

Depois de tocar a obra completa novamente, foi trabalhada ainda a questão rítmica, tendo-se aliciado o aluno a gravar-se em casa e a ouvir-se, para refletir sobre o ritmo que pretende definir e assim poder executá-lo com sucesso. Com recurso à gravação seria mais clara a cimentação de toda a composição num resultado mais definitivo.

Foi explicado ao aluno que deve tomar decisões conclusivas em relação à obra para a poder apresentar publicamente numa forma mais clara. O aluno pode ainda fazer algumas alterações em casa, mas estas deverão ser já feitas com vista à apresentação e por forma a dar fim a este projeto educativo. Não obstante, foi-lhe recalcado o facto de que pode e deve continuar a fazer outras composições e que sempre que quiser pode mostrar ao professor. A ideia é que este projeto

¹³ O aluno estava a referir-se à tríade diminuta G – C# - E nas cordas 3, 2 e 1.

educativo não se fique apenas por esta intervenção, mas que de certa forma os processos criativos se tornem parte da sua aprendizagem musical espontaneamente.

2º Grau

Aluno A/2ºG

Sessão 1 – 20/março/2015 (aproximadamente 30 minutos)

A primeira sessão com o aluno A/2ºG teve lugar no 20 de março de 2015. As restantes sessões foram programadas com um período de intervalo de duas semanas entre elas, para mais corretamente se avaliar a evolução do aluno e para o mesmo poder ter tempo suficiente para melhor conceber e definir as suas ideias.

A sessão inicial teve início com a performance em conjunto por parte do aluno e do professor, do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, para verificar se havia dúvidas na sua interpretação. Este estudo já tinha sido previamente tocado pelo aluno no ano letivo transato. Não se verificaram dúvidas nem técnicas nem musicais.

Face à sugestão dada de que algo poderia ser feito para tornar o estudo em causa diferente ou mais interessante, o discente propôs que fossem feitas alterações tímbricas nas repetições, variações dinâmicas (*crescendo* e *diminuendo*) e alterar o andamento (para mais rápido). Foi-lhe proposta a alteração do ritmo, ao que o aluno, espontaneamente, experimentou algumas alterações rítmicas improvisadas. Após isto, foram-lhe demonstradas outras possibilidades de alteração do ritmo, numa tentativa de nutrir o aluno com mais ideias.

De seguida, o docente sugeriu a alteração da métrica do compasso, dando como exemplo a possibilidade de ser substituído o compasso de 4/4 para 3/4 sem alterar o ritmo (ritmo homogéneo de colcheias). O aluno sugeriu, demonstrando na guitarra, que poderia tocar com os mesmos dedos da mão esquerda mas numa outra casa da guitarra (alterando consequentemente a altura das notas).¹⁴ Tendo isto em conta, foi referido que também poderia ser alterada apenas a melodia, sem afetar as notas de acompanhamento, e, para isso, foi pedido ao aluno para identificar a melodia na primeira secção da obra. O aluno tocou tudo, motivo pelo qual o professor esclareceu que a melodia nesta primeira secção da peça é composta apenas pelas notas da linha superior, sendo as restantes apenas acompanhamento.

¹⁴ Sendo as combinações de dedos as mesmas, a peça é “tocada” igualmente, mas numa outra casa.

No seguimento da abordagem ao recurso melódico, o professor exemplificou algumas possibilidades de alteração da melodia mantendo o mesmo acompanhamento e incitou o aluno a experimentar. Foi-lhe demonstrado que também poderia ser alterado tudo, tal como o aluno tinha referido anteriormente, mas que também poderia ser alterado apenas o acompanhamento. Deram-se exemplos e incentivou-se à experimentação deste processo de manipulação musical.

De seguida inquiriu-se o aluno acerca de outros recursos que poderiam ser utilizados ou outros aspetos que poderiam ser manipulados. O aluno sugeriu fazer *rallentando*, ao que o professor acrescentou que poderia ainda ser feito também *accelerando* – os quais representam recursos de agógica. Houve lugar a troca de ideias por parte de ambos em relação a este recurso.

Quando indagado sobre a utilização de efeitos, o aluno respondeu que não sabia o que eram. Daí o professor demonstrado e explicado ao aluno como se executam as técnicas de *pizzicato* e de *pizzicato Bartók*, sempre experimentando até à compreensão prática e analisando em que sítios da obra poderiam ser utilizados.

De seguida, referiu-se que poderiam ser alteradas as articulações de ataque de mão direita, alternando entre apoiado e sem apoio e foi-lhe ainda pedido que experimentasse nalgumas secções da obra só para tomar consciência das diferentes sonoridades que é possível obter do instrumento. O aluno foi alertado para as situações em que não é útil/viável utilizar a técnica de apoiado.¹⁵

Esponaneamente, o discente improvisou alguns harmónicos antes que fosse proferida qualquer possibilidade de os integrar na obra. Após o exposto anteriormente, foi finalmente esclarecido sobre o que é que se pretende que se construa ao longo destas sessões: uma nova composição musical/ variação de uma composição musical ou até mesmo apenas uma reinterpretação, partindo do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi como base. O resultado final seria livre e ao critério do aluno. Ele teria o poder de decisão final e o professor assumiria apenas a função de guia, dando apoio quando necessário à resolução de dúvidas que lhe pudessem surgir, sejam elas de ordem técnica, musical, composicional ou até mesmo sobre opinião estética. Foi-lhe recalcado que realmente não há problema algum de, no final, o trabalho resultar numa composição muito diferente ao *Estudo em Dó Maior*, mas que, também por opção, o resultado poderia ser muito semelhante. Seriam possibilidades, também, fazer variações sobre o que existe e/ou criar novas

¹⁵ A técnica de apoiado é normalmente utilizada apenas em notas singulares ou, quando a duas notas, o polegar é o 2º dedo (nunca médio com anelar, ou indicador com médio, ou indicador com anelar). Em contrapartida, a técnica “sem apoio” é mais versátil, mas ambas aportam sonoridades diferentes de igual forma úteis.

secções do zero. O tempo de duração da obra também não seria pré-definido. Adicionalmente, foi-lhe explicado que poderá recorrer ao uso da notação escrita, gravação áudio ou outra para se ir lembrando daquilo que fosse criando.

No final pediu-se-lhe para apontar, nas costas da folha do *Estudo em Dó Maior*, a lista dos recursos que foram aprendidos nesta sessão. Foi possível constatar bastante interesse por parte do aluno nesta nova tarefa que iria ser abordada ao longo deste projeto educativo.

Sessão 2 – 10/abril/2015

O aluno faltou a esta sessão por estar doente.

Sessão 3 – 24/abril/2015 (aproximadamente 20 minutos)

A terceira sessão com o aluno A/2ºG decorreu no dia 1 de abril de 2015. Esta foi iniciada com a apresentação, por parte do aluno, do trabalho que desenvolveu desde a última sessão.

O aluno desenvolveu a secção A, alterando a melodia sem mexer no acompanhamento. Na secção B tentou também alterar apenas a melodia, embora esta alteração não se revelasse bem conseguida. Na secção seguinte (Secção A') repetiu o processo apresentado no A, mas tentou acrescentar um arpejo de Dó Maior em harmónicos artificiais. Tendo isto em conta, o professor orientou a sessão para auxiliar o aluno para uma melhor execução técnica dos harmónicos artificiais, explicando-lhe que os deve executar com o anelar, mas mantendo o baixo Dó na mão esquerda.

De seguida foi trabalhada a secção B, sendo que foi insistido que o aluno deveria procurar sozinho uma solução, embora lhe tenham sido dados exemplos práticos improvisados de possíveis opções. Houve alguma troca de ideias entre ambos (professor e aluno) até o aluno afirmar que havia várias opções, mas que lhe preocupava que essas fossem adequadas ao gosto estético de quem as iria ouvir. Foi-lhe então lembrado que essencialmente é importante que ele próprio goste. Continuou a ser feita a exploração desta secção, alterando-se a melodia, o acompanhamento e até tudo em simultâneo, mas mantendo a homogeneidade rítmica inicial e mudando a métrica do compasso de quaternária para ternária.

O resultado final para a secção B foi descer toda a secção uma oitava, alterar o compasso de métrica ternária e atribuir algum movimento por graus conjuntos à melodia inicial. Como esta nova proposta se demonstrou arrojada do ponto de vista técnico, o professor deteve-se durante alguns momentos para auxiliar o aluno a apreender melhor, de memória, como se executa toda a secção B. No final desta secção foi substituído o acorde de sol maior pelo *Power Chord*¹⁶ de mi menor na primeira posição.

No final da sessão, o aluno foi incentivado a aprofundar o trabalho desenvolvido em casa e a estudar melhor do ponto de vista técnico, para uma performance mais firme na sessão seguinte.

Sessão 4 – 15/Maio/2015 (aproximadamente 10 minutos)

A quarta sessão deste projeto educativo com o aluno A/2ºG teve lugar no dia 14 de maio de 2015. Esta sessão foi bastante curta, servindo apenas para monitorização do trabalho desenvolvido pelo aluno e para manter vivo o espírito composicional.

O aluno começou por apresentar o que desenvolveu desde a última sessão. Notou-se que ainda existiam muitas falhas na fluidez do discurso musical, já que para além da sua proposta ser um pouco arrojada do ponto de vista técnico, o aluno praticou pouco desde a última sessão. Apesar disso, é de salientar que o aluno acrescentou uma pequena frase a seguir à secção A - inspirada num trecho dum arranjo que tocou recentemente da canção *Lady Madonna*.

Na nova frase acrescentada pelo aluno foi revisto o final, experimentando opções de finalização mais coerentes, sem choques ou saltos melódicos abruptos, optando-se assim por arpejar o último acorde e por lhe acrescentar um retardo que implicou uma barra. Também foram aprimorados os penúltimos acordes, de forma a soarem ligeiramente mais independentes do arranjo do *Lady Madonna*. A sessão deteve-se nesta secção por alguns minutos para que a mesma fosse melhor cimentada e para que do ponto de vista técnico, se tornasse melhor conseguida.

No final da sessão foi explicado ao aluno que, na sessão seguinte – a última antes da apresentação pública final –, seria necessário que o aluno trouxesse já a obra pronta, de forma a possibilitar uma boa revisão e a apreciação global dos resultados obtidos.

¹⁶ Um *Power Chord* é uma díade tocada normalmente nas cordas graves da guitarra, em que apenas são tocadas a fundamental e a quinta do acorde.

Sessão 5 – 09/junho/2015 (aproximadamente 16 minutos)

A quinta e última sessão deste projeto educativo com o aluno A/2ºG teve lugar no dia 2 de junho de 2015. Esta foi dedicada a uma revisão geral da obra e a indicações finais para a posterior apresentação pública do trabalho desenvolvido ao longo deste projeto educativo.

Ao discente foi pedido que tocasse a sua composição completa, para poder ser feita uma apreciação global dos resultados alcançados. Fez-se notar que o discurso musical da obra está bastante mais fluido desde a sessão anterior. Apesar disso existem algumas falhas técnicas notáveis.

A obra foi tocada como um todo por várias vezes, tendo o aluno sido auxiliado à medida que iam surgindo problemas técnicos. A maior dificuldade técnica foi encontrada na mão esquerda, na execução das últimas passagens da secção criada pelo aluno.

O aluno revelou imensas dúvidas em relação ao que havia de fazer composicionalmente na secção intermédia da obra, daí o professor ter-se sugerido várias possibilidades. Foi consensualmente optado por movimentar a melodia por graus conjuntos, tal como na secção inicial.

Novamente, pediu-se ao discente que tocasse a obra completa para se fazer um levantamento geral dos aspetos a melhorar do ponto de vista técnico. Esclareceu-se que aluno deve estudar a sua composição tal como estuda as outras peças do programa, para realmente poder resultar numa boa apresentação pública.

Aluno B/2ºG

Sessão 1 – 18/março/2015 (aproximadamente 27 minutos)

A primeira sessão com o aluno B/1ºG teve lugar no dia 18 de março de 2015.

As restantes sessões foram programadas com um período de intervalo de duas semanas entre elas, para mais corretamente se avaliar a evolução do aluno, e para o mesmo poder ter tempo suficiente para melhor definir as suas ideias.

A sessão inicial teve início com a performance em conjunto por parte do aluno e do professor, do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, para verificar se havia alguns erros. Este Estudo já tinha sido previamente tocado pelo aluno no 2º período letivo.

Não se verificaram erros nem técnicos nem musicais.

De seguida, a sessão em si começou com a seguinte pergunta por parte do professor: “O que te parece que podemos fazer para que esta peça fique mais interessante?”

O discente respondeu “não sei”. Depois de o professor insistir mais um pouco, o aluno deteve-se a indagar, e sugeriu algumas alterações/trocas de notas e exemplificou. Depois de o professor pedir para sugerir outras opções, o aluno ficou bloqueado e admitiu que não estava a compreender muito bem. A partir daí, o professor começou a exemplificar diversos recursos aos quais é possível recorrer, começando pelas alterações dinâmicas (*forte, piano, diminuendo, crescendo*), dando vários exemplos, e incentivando o aluno a experimentar.

Subitamente, depois de experimentar alterações dinâmicas, o aluno sugeriu, por palavras próprias da sua faixa etária, alterar a estrutura formal da peça, sugestão que o professor aplaudiu verbalmente. Novamente foi pedido ao aluno que exemplificasse/improvisasse um pouco sobre esta ideia.

O aluno também sugeriu trocar o acompanhamento do baixo, colocando um Ré onde vai um Sol, e vice-versa. Tendo exemplificado, o professor perguntou ao aluno se gostava disso – ao qual respondeu que sim – tendo de seguida começado a fazer várias alterações de notas diferentes no acompanhamento, chegando ao ponto de alterar ligeiramente o ritmo, notando-se um crescente fluxo de ideias.

De seguida, foi abordada a alteração tímbrica, apresentando-se os recursos base da guitarra: *Dolce* (*sul tasto*), *Metálico* (*sul ponticello*) e *normal* (*ordinário*). O discente foi novamente incentivado a experimentar, e até acabou por dar algumas sugestões, o que ocasionou uma pequena troca de ideias e improvisos por ambas partes.

“E mais?” – questionou o professor – podemos alterar o ritmo. “Mais rápido, mais lento” – retorquiu o aluno. “Não, isso é alterar o andamento da pulsação, mas pode ser também!” – contra-argumentou o professor, exemplificando ambos recursos de alterar o ritmo e alteração de andamento. “Como podemos alterar o ritmo?” – novamente o professor – ao qual a aluna respondeu “semínimas” e exemplificou. O professor explicou-lhe que dessa forma o ritmo iria soar igual só que mais lento (o ritmo original é em colcheias). Tendo isto em conta, o professor pediu-lhe que não se focasse tanto na teoria, nas figuras rítmicas abordadas na Formação Musical, mas que experimentasse por sua própria conta e utilizasse o ouvido. O professor exemplificou algumas alterações rítmicas, até que a aluna finalmente começou a fazer algumas experiências. Espontaneamente, o aluno fez alguns acordes e notas soltas improvisadas, ao qual o professor explicou que era disso que se falava no início da sessão, quando o próprio aluno falou em “alterar” as notas.

O aluno perguntou se poderia ser abordada a ordem, referindo-se à alteração da estrutura formal, tendo o professor reforçado a ideia de que poderia ser feito o que ele quisesse, desde que tivesse alguma intenção musical

Tendo isto sido esclarecido, passou a abordar-se a alteração melódica, começando por reconhecer auditivamente, e na partitura onde estava a melodia, com alguns exemplos pelo meio.

Após isto, o mesmo processo foi aplicado para abordar as alterações no acompanhamento.

“E efeitos, que efeitos temos? Que podemos fazer com efeitos?” O professor então apresentou os harmónicos, exemplificando e experimentando com o aluno. No entanto, foram postos de parte, por agora, os harmónicos artificiais, por serem mais complicados de executar do ponto de vista técnico. Tendo isto, foi encorajado o aluno a procurar sítios na peça onde se pudessem aplicar os harmónicos naturais que tinha aprendido.

O mesmo processo descrito no parágrafo anterior foi aplicado para introduzir e experimentar o efeito de *pizzicato*¹⁷.

Igualmente foi explorado o *pizzicato* *Bàrtok*.

“E mais? Que mais podemos fazer? Olha dou-te uma sugestão, lembras-te daquela melodiazinha que me mostraste há uns tempos que andavas a inventar? – sim – pois podes aplicá-la aqui, acrescentando-a – mas não me lembro dela – não importa, inventas outra! E podes criar com essa melodia, uma nova secção à peça também”. O aluno começou então a experimentar mais, improvisando uma melodia em forma de escala descendente no final da secção A, que lhe soou agradável, tendo o professor experimentado simultaneamente algumas opções para auxiliar o discente na engendração de ideias.

Após isto, foi finalmente explicado ao aluno que o objetivo final destas sessões seria desenvolver uma composição, partindo do Estudo em Dó Maior de Matteo Carcassi, alterando o mesmo, havendo liberdade suficiente para no final deste projeto haver uma nova composição, ou variação da peça inicial, tudo ao critério do aluno, com algumas dicas e confrontações construtivas por parte do professor.

No final desta explanação, foi incentivado o aluno a listar, na parte de trás da folha do *Estudo em Dó Maior*, os recursos abordados nesta sessão, para posterior consulta em casa, caso se sentisse suprimido de ideias de desenvolvimento musical. Também lhe foi alicerçada a ideia de que caso descubra novos recursos que não tenham sido explorados na aula, pode aplicá-los e apontar os mesmos no verso da folha para o seu não esquecimento.

A secção concluiu então com o incentivo ao aluno de continuar a desenvolver o trabalho criativo em casa.

Sessão 2 – 01/abril/2015 (aproximadamente 44 minutos)

A segunda sessão com o aluno B/1ºG teve lugar no dia 01 de abril de 2015.

¹⁷ Como o aluno não sabia como executar tecnicamente este efeito, a sessão desviou-se durante breves instantes na explicação mecânica deste processo, antes de prosseguir para a aplicação do mesmo.

Esta segunda sessão teve início com a apresentação por parte do aluno do seu trabalho desenvolvido desde a última sessão.

Como o aluno não pareceu muito assertivo na sua proposta, o professor pediu ao aluno para tocar novamente. No final foi pedido ao aluno que explicasse, exemplificando, o que tentou fazer.

O aluno encurtou algumas frases, retirando as notas consecutivamente repetidas na melodia. Também alterou duas finalizações diferentes do acorde em Dó Maior (trocou o final da secção A pela A' e vice-versa), e alterou o acompanhamento, principalmente na secção A.

De seguida, foi pedida a opinião ao aluno em relação à sua proposta, ao que respondeu que gostou, mas apenas com os ombros. “Eu vou tocar o que tu propões, para ver se compreendo o que tu pretendes, e tu vais ouvir, só mesmo ouvir” – declarou o professor.

Após a demonstração, o professor voltou a perguntar ao aluno se gosta da peça assim como está. O aluno voltou a responder que sim, com os ombros, e afirmou que não tinha experimentado o *pizzicato* porque não se lembrava do que era. O mesmo afirmou para o *pizzicato* Bartók e para os “timbres”. Tendo isto, o professor explicou normalmente ambos efeitos.

Por estar a dar a sensação de estar demasiado preso à partitura, o professor desafiou o aluno a “inventar qualquer coisa” sem a partitura. Após algumas dúvidas, o aluno experimentou algumas passagens aleatórias, ao que o professor perguntou se gostava disso, e pediu-lhe para repetir o que tinha experimentado. O aluno, respondeu que não se lembrava do que tinha feito exatamente, o que é normal por terem sido notas meramente aleatórias, sem um sentido musical. No entanto, a partir de algumas exemplificações espontâneas por parte do professor, e a sugestão ao aluno de cantar algo e tentar tocar na guitarra, o aluno começou a libertar-se aos poucos conseguindo, com a ajuda do professor construir pequenos trechos com alguma intenção musical, e não trechos meramente aleatórios.

A partir daqui deu-se início a um longo processo de experimentação e troca de ideias musicais entre aluno e professor. Assim, o professor foi ajudando o aluno a resolver problemas técnicos que foram surgindo, e foi dando sugestões de carácter musical.

Depois de chegar a um pequeno trecho musical que agradasse ao aluno (com um carácter de arpejo), foi-lhe sugerido que experimentasse o mesmo aplicado à sua composição. Depois de experimentar o aluno aprovou e gostou do resultado.

Foi incentivado a experimentar mais, pelo mesmo processo: debitar notas aleatoriamente – selecionar trechos inteligíveis musicalmente – aprimorar o(s) mesmo(s) até terem uma intenção musical coerente. “Tenta inventar uma melodia!” – continuando o processo de experimentação e troca de ideias por ambos. No final foi novamente testado juntar as novas experiências à composição.

“Olha, agora acho que devemos definir melhor o ritmo daquilo que estás a fazer, de forma a ser mais claro” – o professor exemplificou várias sugestões, tomando o aluno a iniciativa de experimentar para poder melhormente decidir o que o satisfaz. O aluno foi também encorajado a experimentar um ritmo diferente do elaborado pelo professor. do A partir deste ponto, novamente deu-se início à experimentação e troca de ideias por parte de ambos até se chegar a um consenso de mútuo agrado.

Novamente foi ensaiado o todo, sem dar importância à crueza performativa, para a devida contemplação auditiva e análise estética dos resultados alcançados ao longo de todo o processo criativo.

O aluno foi desafiado a definir melhor, com maior certeza, em que casas exatas é que vão ser tocados os arpejos por si propostos, para a composição começar a apresentar alguma moldagem, com ajuda das sugestões por parte do professor e, acima de tudo, com ajuda da sua própria audição.

Após uma revisão geral do alcançado até ao momento, desde a cimentação rítmica do previamente inventado, até à anexação de novas secções, o aluno foi indagado sobre se gosta daquilo que está a acontecer à sua composição, e foi desafiado a continuar o trabalho em casa, podendo para isso recorrer a apontamentos na folha para o não esquecimento do alcançado.

Sessão 3 – 22/abril/2015 (aproximadamente 21 minutos)

A terceira sessão com o aluno B/1ºG teve lugar no dia 22 de abril de 2015.

Esta terceira sessão teve início com a apresentação por parte do aluno do seu trabalho desenvolvido desde a segunda sessão.

O aluno definiu melhor todas as ideias na sua composição, optando majoritariamente pela manipulação dos recursos do *Estudo em Dó Maior* do que propriamente na criação de novos objetos musicais. No entanto, o ritmo foi alvo de algumas correções do ponto de vista da clareza.

Foram também abordadas algumas melodias que o aluno acrescentou no final das frases, de forma a serem mais coerentes do ponto de vista do comprimento e de duração, combinação de notas e ritmo.

O primeiro gesto musical foi revisto como um todo, sob o ponto de vista musical, para uma melhor apreciação auditiva. Também foi sugerido fazer uma ligeira suspensão e normalização rítmica (apenas semínimas) no último arpejo, antes de começar o gesto musical seguinte.

No gesto musical seguinte, o aluno apresentou dedilhações muito incorretas do ponto de vista técnico, tocando arpejos descendentes apenas com indicador e médio em “apoiado”, sem utilização do polegar nem da técnica “sem apoio”. A raiz disto o professor abordou as respectivas passagens, reeducando o aluno de forma prática para uma melhor execução do ponto de vista técnico (mecânica da mão direita).

No segundo gesto musical, o aluno pegou no material existente, redistribuindo as mesmas notas da vertical para a horizontal, com um ritmo diferente. Foram dadas sugestões ao aluno do ponto de vista do acompanhamento do polegar e na finalização do gesto musical (último acorde).

Foi revisto o segundo gesto musical, e de seguida tudo desde o início, para uma melhor consolidação do progresso obtido, tanto do ponto de vista musical, como técnico.

O terceiro gesto musical do *Estudo em Dó Maior* foi reestruturado tecnicamente por parte do aluno em casa, deixando o caráter de melodia com acompanhamento, e passando a um caráter de arpejos melódicos, mas com as mesmas notas. O aluno foi ajudado a resolver ligeiras imperfeições na fluência do discurso musical.

O discente foi desafiado a pensar melhor na estruturação da obra, pedindo-lhe logo de seguida para tocar tudo, e assim poder-se já ficar com um esboço melhor cimentado do que será a sua composição final.

No final da sessão foi pedido ao aluno para estudar a sua composição em casa, do ponto de vista performativo, para começar a transmitir um discurso musical mais assertivo. Foi deixado ao critério do aluno possíveis alterações composicionais também.

Sessão 4 – 13/maio/2015 (aproximadamente 7 minutos)

A quarta sessão deste projeto educativo com o aluno B/1ºG teve lugar no dia 13 de maio de 2015.

Esta sessão foi bastante curta, servindo apenas para monitorização do trabalho desenvolvido pelo aluno, e para manter vivo o espírito composicional.

Como tem sido habitual neste projeto, o aluno começou por apresentar aquilo que tem desenvolvido, estando já de memória e com maior fluência do ponto de vista discursivo.

O aluno não focou o trabalho na execução correta do ponto de vista técnico, daí ainda haverem algumas imperfeições sonoras que levaram a uma paragem para reestruturar corretamente a mecânica da mão direita. Também foram analisados e otimizados alguns ritmos mal conseguidos.

Após isto foi pedido ao aluno para tocar tudo novamente de forma a cimentar as ideias e foi-lhe perguntado o seu grau de satisfação perante os resultados obtidos, ao que o aluno se demonstrou muito satisfeito.

O aluno foi incentivado no final da sessão a continuar a praticar e melhorar a sua composição em casa.

Sessão 5 – 02/junho/2015 (aproximadamente 12 minutos)

A quinta e última sessão deste projeto educativo com o aluno B/1ºG teve lugar no dia 02 de junho de 2015.

Esta sessão foi dedicada a uma revisão geral da obra, e a indicações finais para a posterior apresentação pública do trabalho desenvolvido ao deste projeto educativo.

Ao discente foi pedido que tocasse a sua composição inteira, para poder ser feita uma avaliação em conjunto do material desenvolvido, fazendo-se notar que a obra está mais fluida tanto técnica como musicalmente, em relação à sessão anterior. Não obstante, continuam a haver algumas interrupções na clareza do fluxo rítmico, daí o foco ter sido virado para a resolução deste problema, utilizando as estratégias da entoação, da imitação e da demonstração. Foi conscientizado o aluno para a necessidade de ter a pulsação bem interiorizada de modo a poder executar bem o ritmo subjacente, daí terem sido feitos exercícios de entoação e de execução instrumental com marcação da pulsação em simultâneo nos pés.

O aluno foi questionado sobre o seu grau de satisfação em relação a um acorde que alterou – referindo-se ao acorde final do segundo gesto musical – pergunta à qual respondeu que gostava mais “com o Dó sustenido”.¹⁸ Tendo isto, o professor deu a sua opinião sobre o acorde não lhe soar bem nesse contexto, consciencializando o aluno para o facto de os acordes deverem soar bem tendo em conta o contexto, e não isoladamente apenas, exemplificando-lhe várias opções alternativas. Posto isto, o aluno concordou que não soava bem aquele acorde naquele contexto e experimentou outros até chegar à conclusão de que o acorde mais apropriado é o de Sol Maior.

Depois de tocar a obra completa novamente, foi trabalhada novamente a questão rítmica, aliciando o aluno a gravar-se em casa e a ouvir-se, para melhor consciencializar o ritmo que quer definir, e assim poder executá-lo com sucesso. Com recurso à gravação será mais clara a cimentação de toda a composição num resultado mais definitivo.

Foi explicado ao aluno que têm de ser tomadas decisões conclusivas da obra, para a poder apresentar publicamente numa forma mais clara. O aluno pode ainda fazer algumas alterações em casa, mas estas deverão ser já conclusivas para apresentar a obra e dar fim a este projeto educativo. No obstante, foi-lhe recalcado o facto de que pode e deve continuar a fazer outras composições, e que sempre que quiser pode mostrar ao professor. A ideia é que este projeto educativo não se fique apenas por esta intervenção, mas que de certa forma os processos criativos espontaneamente se tornem parte da sua aprendizagem musical.

¹⁸ O aluno estava a referir-se à tríade diminuta G – C# - E nas cordas 3, 2 e 1.

3º Grau

Aluno A/3ºG

Sessão 1 – 18/março/2015 (aproximadamente 28 minutos)

A primeira sessão com o aluno A/3ºG teve lugar no dia 18 de março de 2015. As restantes sessões foram programadas com um período de intervalo de duas semanas entre elas, para mais corretamente se avaliar a evolução do aluno e para o mesmo poder ter tempo suficiente para melhor conceber e definir as suas ideias.

Esta primeira sessão teve início com a performance em conjunto por parte do aluno e do professor, do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, para verificar se havia dúvidas na sua interpretação. Este estudo já tinha sido previamente tocado pelo aluno no 1º grau. Não se verificaram dúvidas nem técnicas nem musicais.

Face à sugestão dada de que algo poderia ser feito para tornar o estudo em causa diferente ou mais interessante, o discente propôs que poderiam ser adicionados acordes, e um dos exemplos que deu é que poderia ser em todos os tempos fortes da música. Foi incentivado a experimentar, e posto isto, o professor foi auxiliando o aluno a determinar os acordes corretos para cada tempo. Depois de o aluno ser incentivado a descobrir e experimentar mais aspetos a aprimorar, e como se viu bloqueado, o professor começou a dar várias sugestões, exemplificando e incitando o aluno a experimentar. Estes recursos a explorar foram: dinâmicas (*Forte, Piano, Crescendo, Diminuendo*), mudanças de timbre (*sul tasto, sul ponticello, ordinário*), alteração do ritmo, efeitos (*Pizzicato, Pizzicato Bartók*, harmónicos naturais, *vibrato, glissando*), diferenças de articulação na mão direita (apoiado e sem apoio), alterações de agógica (*accelerando, rallentando*, mudança súbita de velocidade), articulação diferente de mão esquerda (ligados)

No caso das dinâmicas foi sugerido, a título de exemplo, que as repetições fossem interpretadas com dinâmicas diferentes (por exemplo, primeira vez *Forte*, segunda vez *Piano*). No caso dos timbres, o aluno não sabia ao que é que o professor se estava a referir, por isso foi explicado ao aluno o que significa *sul tasto* (timbre mais “doce”), *sul ponticello* (timbre mais “metálico”), *ordinário* (timbre mais “normal”), seguindo-se de exemplificação e experimentação. Foram também improvisados por parte do professor diversos ritmos para de certa forma inspirar o aluno

a experimentar tocar a mesma peça, mas com ritmos diferentes. Também os efeitos referidos anteriormente foram explicados e exemplificados por parte do professor e experimentados por parte do aluno. Foi sugerido/experimentado tocar as melodias com técnica de apoio no dedo médio e o acompanhamento sem apoio. Na agógica foi experienciado fazer *accelerando* na primeira frase; o *rallentando* foi experimentado no final da frase; mudança de velocidade súbita também foi experimentada em diversos momentos. No caso dos harmónicos foram experimentados os harmónicos naturais dos trastos XII, VII e V por serem os mais simples de serem executados tecnicamente. No caso dos ligados o aluno experimentou alguns ligados na melodia, acabando consequentemente também por alterar o ritmo, pulsação e melodia do discurso musical.

Após o exposto anteriormente, foi finalmente esclarecido sobre o que é que se pretende que se construa ao longo destas sessões: uma nova composição musical/ variação de uma composição musical ou até mesmo apenas uma reinterpretação, partindo do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi como base. O resultado final seria livre e ao critério do aluno. Ele teria o poder de decisão final e o professor assumiria apenas a função de guia, dando apoio quando necessário à resolução de dúvidas que lhe pudessem surgir, sejam elas de ordem técnica, musical, composicional ou até mesmo sobre opinião estética. Foi-lhe recalcado que realmente não há problema algum de, no final, o trabalho resultar numa composição muito diferente ao *Estudo em Dó Maior*, mas que, também por opção, o resultado poderia ser muito semelhante. Seriam possibilidades, também, fazer variações sobre o que existe e/ou criar novas secções do zero. O tempo de duração da obra também não seria pré-definido. Adicionalmente, foi-lhe explicado que poderá recorrer ao uso da notação escrita, gravação áudio ou outra para se ir lembrando daquilo que fosse criando.

No final pediu-se-lhe para apontar, nas costas da folha do *Estudo em Dó Maior*, a lista dos recursos que foram aprendidos nesta sessão. Foi possível constatar bastante interesse por parte do aluno nesta nova tarefa que iria ser abordada ao longo deste projeto educativo.

Sessão 2 – 08/abril/2015 (aproximadamente 22 minutos)

A segunda sessão com o aluno A/3ºG teve lugar no dia 08 de abril de 2015. Esta segunda sessão teve início com a apresentação do trabalho desenvolvido pelo aluno desde a última sessão.

O aluno alterou o ritmo e a métrica do compasso, passando esta última a ser ternária. Isto implicou também que deixassem de haver acordes placados, passando a ter um carácter de arpejo. Foi feita

a pergunta ao aluno de qual a sua autoavaliação do trabalho desenvolvido desde a última sessão (se gosta daquilo que fez, se há algo que não o satisfaça) ao que o aluno respondeu que gostava, mas que provavelmente tiraria uma repetição.

Esta alteração feita pelo aluno refere-se à primeira secção da peça, daí o professor sugerir que o mesmo fosse feito para a secção B, de forma a tornar a obra holisticamente mais coerente. Sempre que é feita uma sugestão ao aluno, ao mesmo é-lhe perguntado se gosta e concorda. O professor exemplificou como tornar mais coerente a secção B em relação à secção A do ponto de vista da métrica da pulsação e do compasso, incitando o aluno a experimentar o mesmo.

O aluno também em casa acrescentou uns acordes completos no final das secções (acordes subjacentes à harmonia já existente).

Foi incentivado o aluno a experimentar outros recursos que foram apontados a lápis no verso da folha da partitura do *Estudo em Dó Maior*. Como o aluno apresentou-se um pouco bloqueado no fluxo de ideias, o professor insistiu que experimentasse alterar os dedos aleatoriamente na primeira secção, mantendo o mesmo ritmo e de certa forma alguma proximidade com o produto inicial, de forma a descobrir novos caminhos criativos, sempre na primeira posição, tal como está na peça inicial. Ambos professor e aluno começaram a trocar ideias, até começarem a chegar a um consenso. Isto só foi possível começar a ser libertado a partir do momento em que o professor virou a folha da partitura e começou deveras a ser feito um trabalho meramente de improvisação técnica e auditiva. Após este processo de descoberta começou a chegar-se a um consenso inteligível do ponto de vista musical, acabando por ser criada uma nova secção com um carácter bem diferente das outras secções. Após conseguir ser atingido um resultado plausível, a sessão deteve-se por alguns minutos de forma a ser melhor “amarrada” toda a nova secção do ponto de vista técnico e discursivo.

Pediu-se ao discente que tocasse toda a obra, que já começa a apresentar uma diferente sonoridade, dadas as alterações feitas nas secções preexistentes e à nova secção que foi acrescentada a seguir à secção A. A partir daqui foi feito um balanço geral, sendo que o aluno se denotou contente com os resultados que começam a ser obtidos. Foi sugerido ao aluno serem feitas algumas mudanças estruturais na obra, ser melhor aprofundada a segunda vez da parte BA em casa. Também para trabalho de casa foi sugerido ao aluno que experimentasse outros aspetos e que estudasse bem do ponto de vista técnico a nova secção por si criada.

Sessão 3 – 22/abril/2015 (aproximadamente 9 minutos)

A terceira sessão com o aluno A/3ºG teve lugar no dia 22 de abril de 2015. Esta sessão teve com ponto de partida a apresentação por parte do aluno do trabalho desenvolvido desde a segunda sessão.

A obra está a soar mais concisa, começando a apresentar um discurso musical mais fluido e íntegro.

O aluno, no entanto, não fez alterações na repetição da secção BA, como tinha sido definido na sessão anterior. Daí começou a ser feita alguma improvisação e mútua troca de ideias, sendo progressivamente selecionadas de ouvido até conseguir começar a construir um novo objeto musical com alguma intenção expressiva. Após o aluno já ter algumas ideias em mente, foi incentivado a dar continuidade ao trabalho em casa.

Sessão 4 – 13/maio/2015 (aproximadamente 18 minutos)

A quarta sessão deste projeto educativo com o aluno A/3ºG teve lugar no dia 13 de maio de 2015 e iniciou-se com a apresentação do trabalho desenvolvido pelo aluno desde a última sessão.

O aluno aprimorou o que já tinha sido desenvolvido nas sessões anteriores e desenvolveu dois novos trechos, um em que a linha melódica principal está no baixo e tem um acompanhamento arpejado, e o outro trecho baseado na técnica da mão direita da secção B.

Antes de dar seguimento ao trabalho, o aluno foi questionado se gostara do resultado obtido até então, ao qual respondera positivamente. O professor decidiu primeiramente trabalhar com o aluno o trecho que inventou baseado na técnica da mão direita da secção B, alertando-o para do ponto de vista musical o final da frase não estar muito coerente, estando uma ideia um pouco confusa, pouco assertiva. O aluno compreendeu, e daí ambos docentes e discente partiram para a descoberta de um novo final, simplificando o mesmo e passando a fazer o acorde de Si menor em vez de placado, arpejado.

De seguida foi abordado o outro novo trecho que o aluno criou. O professor perguntou e não era um pouco inspirado no Estudo *Omaggio a Prokofiev* de Leo Brouwer, pelas suas parecenças técnicas, ao qual o aluno sorriu acenando um sim com a cabeça. Isto foi fácil notar pelo facto de incluir uma frase em 5/8 e a melodia está no polegar com acompanhamento em im nas cordas 2 e 3 soltas, tal como no referido Estudo de Leo Brouwer, que o aluno recém tocou no seu programa

de guitarra. Esta frase em 5/8 estava um pouco crua do ponto de vista do comprimento melódico e do ponto de vista da clareza discursiva tanto técnica como composicional. Um pouco desconexa internamente, foi batalhada, clarificada e simplificada a frase em causa interligada com a frase anterior, funcionando assim como uma resposta à pergunta feita dentro do próprio novo trecho musical.

Foi finalmente pedido ao aluno que tocasse a obra como um todo, de forma a poder ser feita uma análise global dos resultados alcançados, sendo em tempo real sugerido ao aluno que fizesse alguns *vibratos* e uma acentuação no final da peça.

Foi explicado ao aluno que seria bom gravar-se em casa, seja em áudio, seja em vídeo, de forma a poder fazer uma autoanálise do seu trabalho, e de forma a poder julgar duma forma mais afastada o seu trabalho do ponto de vista estético. Foi incentivado a estudar a sua peça do ponto de vista performativo de forma a poder ser apresentada em público. Foi notificado que a seguinte sessão seria a última, servindo como revisão geral, para a posterior apresentação pública.

Sessão 5 – 03/junho/2015 (aproximadamente 7 minutos)

A quinta e última sessão deste projeto educativo com o aluno A/3ºG teve lugar no dia 3 de junho de 2015. Esta sessão foi dedicada a uma revisão geral do produto criativo e a indicações finais para a posterior apresentação pública do trabalho desenvolvido ao longo das sessões anteriores.

Foi pedido ao aluno que tocasse a sua obra completa para poder observar o que foi desenvolvido. O aluno assim fez, notando-se que a peça se mostrava mais fluida tanto técnica como musicalmente. O professor elogiou a criação do aluno e disse ao aluno que lhe parecia que já podia tocar a obra de memória. O aluno respondeu que lhe parecia que ainda não conseguia, daí o professor retirar a folha da estante e pedir ao aluno para tocar a obra sem o papel à frente. O aluno teve várias hesitações à custa disso, mas o professor auxiliou o mesmo a lembrar-se do que é que e tinha esquecido.

Depois disto o professor isolou duas passagens nas quais o aluno estava a ter falhas técnicas. No final da obra a última passagem não estava completamente bem executada do ponto de vista rítmico e técnico, ao qual o professor ajudou.

O professor culminou a sessão incentivando o aluno a trabalhar a peça de memória, e a dar continuação ao trabalho em casa de forma a tornar o discurso musical mais fluido no dia da performance pública.

Aluno B/3ºG

Sessão 1 – 18/março/2015 (aproximadamente 26 minutos)

A primeira sessão com o aluno B/3ºG teve lugar no dia 18 de março de 2015. As restantes sessões foram programadas com um período de intervalo de duas semanas entre elas, para mais corretamente se avaliar a evolução do aluno e para o mesmo poder ter tempo suficiente para melhor conceber e definir as suas ideias.

Esta primeira sessão teve início com a performance em conjunto por parte do aluno e do professor, do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, de forma a familiarizar o aluno com esta obra, já que o mesmo, ao contrário dos outros alunos que fazem parte deste projeto educativo, nunca antes a tinha estudado. Tomaram-se alguns minutos para familiarizar o aluno com a leitura desta obra.

Face à sugestão dada de que algo poderia ser feito para tornar o estudo em causa diferente ou mais interessante, o discente realizou várias propostas: alterar o padrão da mão direita; alterar o tipo de compasso; acrescentar notas na mão direita estendendo o acorde na mão esquerda de forma a resultar num novo arpejo dentro do mesmo acorde, o que resulta numa nova melodia; alterar alguns dedos na mão esquerda desembocando numa nova harmonia; retirar a melodia e tocar só o acompanhamento. À medida que o aluno ia dando sugestões, ia espontaneamente exemplificando. Após a exposição do aluno, o professor perguntou sobre como poderia ser manipulado o ritmo e pediu-lhe que experimentasse, ao que o aluno acatou imediatamente, improvisando um ritmo diferente sobre a peça em causa, mas alterando sempre algumas notas na mão esquerda em relação ao texto inicial.

O docente encetou uma série de sugestões de manipulação musical ao aluno, sempre exemplificando, explicando e incitando o aluno a experimentar as mesmas. Estas sugestões foram: dinâmicas (*Forte, Piano, Crescendo, Diminuendo*), mudanças de timbre (*sul tasto, sul ponticello, ordinário*), efeitos (*Pizzicato, Pizzicato Bartók*, harmónicos naturais, *vibrato, glissando*), diferenças de articulação na mão direita (apoiado e sem apoio), alterações de agógica (*accelerando, rallentando*, mudança súbita de velocidade), articulação diferente de mão esquerda (ligados)

No caso das dinâmicas foi sugerido, a título de exemplo, que as mesmas frases fossem tocadas com dinâmicas diferentes (por exemplo, primeira vez *Forte*, segunda vez *Piano*). No caso dos timbres, o aluno não sabia ao que é que o professor se estava a referir, por isso foi explicado e exemplificado

ao aluno o que significa *sul tasto* (timbre mais “doce”), *sul ponticello* (timbre mais “metálico”), *ordinário* (timbre mais “normal”), seguindo-se de experimentação. Também os efeitos referidos anteriormente foram explicados e exemplificados pelo professor e experimentados pelo aluno. Foi sugerido/experimentado tocar as melodias com técnica de apoio no dedo médio e o acompanhamento sem apoio, ao que o aluno apresentou alguma dificuldade de execução técnica. Na agógica foi experienciado fazer *accelerando* na primeira frase; o *rallentando* foi experimentado no final da mesma frase; mudança de velocidade súbita também foi experimentada em diversos pontos da peça. No caso dos harmónicos foram experimentados os harmónicos naturais dos trastos XII, VII e V por serem os mais simples de serem executados tecnicamente. No caso dos ligados o aluno experimentou alguns ligados na melodia, imitando os exemplos dados pelo professor, acabando consequentemente também por alterar o ritmo, pulsação e melodia do discurso musical. Quando o discente experimentou o *vibrato* o professor alertou o mesmo para tentar fazê-lo sem abanar a cabeça.

Perto do final da sessão foi pedido ao aluno para apontar, nas costas da folha do *Estudo em Dó Maior*, a lista dos recursos que foram aprendidos e/ou abordados nesta sessão. Enquanto estavam a ser anotados estes recursos, o professor acrescentou que poderiam ser feitas algumas percussões no corpo da guitarra, exemplificando.

Após o exposto anteriormente, foi finalmente esclarecido sobre o que é que se pretende que se construa ao longo destas sessões: uma nova composição musical/ variação de uma composição musical ou até mesmo apenas uma reinterpretação, partindo do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi como base. O resultado final seria livre e ao critério do aluno. Ele teria o poder de decisão final e o professor assumiria apenas a função de guia, dando apoio quando necessário à resolução de dúvidas que lhe pudessem surgir, sejam elas de ordem técnica, musical, composicional ou até mesmo sobre opinião estética. Foi-lhe recalcado que realmente não há problema algum de, no final, o trabalho resultar numa composição muito diferente ao *Estudo em Dó Maior* mas que, também por opção, o resultado poderia ser muito semelhante. Seriam possibilidades, também, fazer variações sobre o que existe e/ou criar novas secções do zero. O tempo de duração da obra também não seria pré-definido. Adicionalmente, foi-lhe explicado que poderá recorrer ao uso da notação escrita, gravação áudio ou outra para se ir lembrando daquilo que fosse criando.

Constatou-se bastante entusiasmo por parte do aluno nesta tarefa a abordar ao longo deste projeto educativo.

A segunda sessão com o aluno B/3ºG teve lugar no dia 1 de abril de 2015.

O aluno começou por explicar que acabou por perder um pouco o norte em relação ao que estava a fazer, mas acabou por inventar novas secções sendo que recorrentemente foi fazendo algumas citações à peça original. Durante a sua longa performance foi possível constatar que uma grande parte das secções por ele inventadas estavam a ser improvisadas no momento, com um carácter bastante *ad libitum* no que diz respeito ao ritmo, frases, harmonia, métrica do compasso – no fundo, todo o discurso musical. Após a sua performance, após o professor perguntar se o aluno tinha definido tudo ou se esteve aquele tempo todo¹⁹ a improvisar, ao que respondeu que apenas alguns pontos foram definidos, aproveitando fragmentos técnicos de peças que já tocou como a *Lágrima* do Francisco Tárrega para a mão esquerda, deixando a cargo da mão direita mais improvisação do momento – mão esquerda parcialmente definida e mão direita maioritariamente improvisada. É de salientar que o aluno também aplicou alguns efeitos como *pizzicato* e harmónicos.

O professor começou por elogiar/valorizar o trabalho do aluno, seguindo-se a crítica de que provavelmente estaria a improvisar durante demasiado tempo, dando a entender ao aluno que o tempo de duração da sua obra é do seu critério, mas que é necessário conseguir manter um discurso coerente, e que enquanto mais tempo estiver a improvisar mais difícil será manter esse fio de discurso musical inteligível. O professor também elogiou o facto de estar a criar uma peça nova, utilizando apenas fragmentos da peça original como citações, num estado quase alegórico, já que o que na verdade é citado é o carácter técnico da mecânica das mãos e não especificamente as notas em concreto.

O docente prosseguiu com a sugestão ao aluno de escrever uma partitura onde apareçam escritos com notação convencional os pontos que este bem definiu, e que entre estes pontos apareça apenas a indicação de improvisar livremente, só para ele melhor estruturar a sua peça na sua própria mente. O professor recalcou que o problema de improvisar durante tanto tempo não é o tempo em si, mas é mais o facto de que à dada altura começa a repetir demasiadas vezes o mesmo, e por outras vezes começar a soar aleatório de mais, fazendo com que se perca um pouco o

¹⁹ O aluno tocou perto de oito minutos

interesse, ou até mesmo a própria intenção musical. Foi explicado ao aluno que uma estruturação do que quer fazer pode ajudá-lo a não ficar sem ideias.

Foi então estruturada a obra numa folha aparte, em seis secções. Foi sendo pedido ao aluno para ir tocando as secções e irmos debatendo e apontando como deveriam ser descritas no papel para poder permitir que a composição comece a tomar forma.

A primeira secção foi chamada de secção inicial (A), que é um trecho composto pelo aluno. Como o aluno consegue lembrar-se bem do que compôs, fez-se apenas uma anotação a indicar que esta primeira secção acaba com o acorde de Lá menor em barra na casa V.

A segunda secção chamou-se-lhe de Improvisação I (B), e foi descrita como sendo melodia com acompanhamento (improvisação), é tocada da casa V até à XII, tem uma digitação da mão esquerda parecida com a *Lágrima* de Tárrega, e acaba com as notas Sol – Dó ao mesmo tempo nas cordas 4 e 3.

A terceira secção (C) foi chamada de Improvisação II, que tem um ritmo mais agitado, carácter mais melódico/monódico, sem grandes acompanhamentos, utilização de registo mais grave, utilização de alguns fragmentos em *pizzicato*.

A quarta secção (A') é uma reexposição e desenvolvimento dos recursos empregues na secção inicial (apesar de ser principalmente improvisada) mas com um carácter mais melancólico. Aqui o professor explicou ao aluno que gosta do facto de começar esta secção de forma igual à secção inicial, até porque dá uma certa coerência à obra ter pequenos fragmentos que se vão repetindo, já que para quem estiver a ouvir se estiver sempre a ouvir coisas diferentes pode sentir um discurso pouco coerente dando o exemplo de que seria parecido com estar a discursar verbalmente sempre mudando de idioma. É uma forma de “relembrar do que é que se estava a falar”, tal como ocorre na fala. Por vezes a conversa ramifica-se de tal maneira que de repente é necessário que alguém diga “voltando à conversa inicial”. Esta secção terá uma pulsação bem definida, mas bastante elástica. Pedindo ao aluno que tocasse mais nesta secção, foi detetado que o aluno também utiliza um pouco o material original da primeira parte do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi. Esta secção acaba no acorde de Lá Maior na casa V em *vibrato*.

A quinta secção (D) foi chamada de Improvisação III. Começa com uma anacruse melódica, que advém do acorde de Lá Maior do final da secção anterior. Começa com uma melodia bastante aguda, mas percorre mais livremente o braço da guitarra (portanto, tem um registo mais amplo),

utiliza muitas vezes a mesma técnica da mão direita da primeira secção do *Estudo em Dó Maior*. Dentro desta mesma secção também são utilizados livremente alguns harmónicos.

Na secção seguinte (E) o aluno pediu para apontar que quer fazer uns *pizzicatos*, novamente num registo mais grave, e que isto leve a algo “mais bonito”. Nesta secção foi escrita a descrição “blá blá blá”, para o aluno se lembrar de que pode fazer mais coisas diferentes.

Foi definida uma secção final que terá notas mais longas que se desenvolvem até acabar no acorde de Lá Maior exposto anteriormente (casa V).

Foi conversado com o aluno que poderá em casa desenvolver a sua obra numa forma mais coerente, seguindo-se pela estrutura que foi escrita na aula, mas sendo sempre flexível. Tem liberdade para ir alterando o que quiser, mas sempre se guiando pela estrutura que tem. Houve esta necessidade de melhor estruturar a obra porque se fosse sempre a improvisar poderia tornar-se “infinita” e nunca chegar a um resultado sólido. Foi pedido ao aluno que desenvolva e defina melhormente todas as estruturas, baseando-se na improvisação na mesma, mas desta vez já seleccionando o que lhe soa melhor e tornando-a numa peça concreta e não numa peça “móvel”. Foi explicado ao aluno que se a obra ficar bem definida poderá vir a ser incluída no seu programa normal de guitarra em substituição de parte do repertório do 3º período.

Sessão 3 – 22/abril/2015 (aproximadamente 25 minutos)

A quarta sessão com o aluno B/3ºG teve lugar no dia 22 de abril de 2015. Antes de apresentar o que desenvolveu em casa, o aluno explicou que teve dificuldades em chegar a um consenso, que também não trabalhou o suficiente. Está com problemas na memorização e definição do que vai fazer, mesmo tendo a peça bem estruturada no papel. Explicou também que se esqueceu da maior parte do que tinha feito anteriormente.

O aluno começou por tocar um trecho improvisado, de melodia com acompanhamento, em Lá menor natural.

O professor elogiou o trecho que o aluno improvisou, e sugeriu ao aluno que poderia construir algo a partir daí por expansão do motivo. A primeira vez normal, a segunda igual à anterior, mas com adição de uma nota ou substituindo uma ou duas notas, a terceira algo mais, e por aí em diante. O professor improvisou um pouco para exemplificar e o aluno gostou. A partir daqui, ambos, docente

e discente, começaram a desenvolver em conjunto o material referido, fazendo trocas de ideias até irem aos poucos conseguindo moldar um objeto musical mais conciso. O professor também deu algumas sugestões em relação ao baixo, para não soar tão previsível.

O aluno referiu que ele também deveria inventar algo sozinho, sem ajuda, ao que o professor respondeu que o que apenas estava a fazer com ele era um *brainstorming*, ou seja, ir bombardeando o aluno de ideias e pegando nas dele, de forma a construir algo em conjunto, e assim o aluno entrar num espírito criativo.

O aluno gostou especialmente dum trecho que o professor improvisou, fazendo acordes completos arpejados com o polegar acompanhando a melodia superior na 1ª corda, em barras. O discente pediu ao professor que lhe mostrasse como tinha feito, para fazer igual, e incluir na sua peça. O professor explicou este trecho por imitação, explicando a mecânica da mão direita na execução técnica do mesmo.

O aluno explicou que a outra estrutura que tinham definido antes estava um pouco complexa e que não tinha muito tempo em casa para desenvolver a mesma. Então ficou definido que daria continuidade ao que fizeram nesta sessão, mas que pelo meio iria apenas citar de alguma forma o *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi.

O discente disse que sentia alguma dificuldade em memorizar o que estavam a fazer para depois relembrar em casa, e por isso pediu ao professor se podia escrever as notas, ao que o professor explicou ao aluno que seria mais prático fazer-se uma gravação com o telemóvel e depois ouvir em casa, e assim o professor fez, gravando tudo em áudio no telemóvel do aluno. O aluno preferiu em áudio em vez de vídeo.

A sessão culminou assim desta forma, ficando o aluno já melhor orientado e esclarecido sobre o que deveria desenvolver.

Sessão 4 – 13/maio/2015 (aproximadamente 6 minutos)

A quarta sessão deste projeto educativo com o aluno B/3ºG teve lugar no dia 13 de maio de 2015 e iniciou-se com a apresentação do trabalho desenvolvido pelo aluno desde a última sessão.

O aluno começou por querer que o professor ouvisse de novo a gravação feita na sessão anterior, pedindo-lhe que tentasse tocar para ele. O professor pediu ao aluno que ouvisse ele próprio e que

tentasse sacar de ouvido aquilo que tinha feito. Foi claro que o aluno trabalhou muito pouco em casa desde a última sessão. O professor deu-lhe um pouco de auxílio no tentar lembrar ligeiramente o que tinham feito.

Foi definido que a seguinte sessão seria daí a 3 semanas porque no meio haveria revisão para a prova global e na semana seguinte será a prova global. Foi-lhe pedido para que na próxima sessão trouxesse tudo já pronto, de forma a fazer ligeiras revisões à composição e a melhor preparar a mesma para a apresentação pública.

Sessão 5 – 03/junho/2015

O aluno faltou a esta sessão por se ter magoado no Karaté.

4º Grau

Aluno A/4ºG

Sessão 1 – 18/março/2015 (aproximadamente 36 minutos)

A primeira sessão com o aluno A/4ºG teve lugar no dia 18 de março de 2015. As restantes sessões foram programadas com um período de intervalo de duas semanas entre elas, para mais corretamente se avaliar a evolução do aluno e para o mesmo poder ter tempo suficiente para melhor conceber e definir as suas ideias.

Esta primeira sessão teve início com a performance em conjunto por parte do aluno e do professor, do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, para verificar se havia dúvidas na sua interpretação. Este estudo já tinha sido previamente tocado pelo aluno anos antes no 1º grau. Não se verificaram dúvidas nem técnicas nem musicais.

Face à sugestão dada de que algo poderia ser feito para tornar o estudo em causa diferente ou mais interessante, o discente propôs que poderia ser alterado o ritmo do acompanhamento, sendo que em vez de colcheias passasse a ser em semicolcheias na nota Sol da terceira corda na mesma, exemplificando. Também deu a sugestão de ser à tercina. Deu a sugestão de serem feitos alguns *rallentandos* nos finais das frases e alguns harmónicos.

O professor perguntou ao aluno o que ele achava de se fazerem algumas dinâmicas (*Forte, Piano, Crescendo, Diminuendo*), exemplificando e incentivando o aluno a explorar este recurso expressivo. De seguida o professor apresentou ao aluno uma série de recursos a explorar, sempre deixando o aluno explorar um pouco os mesmos para se familiarizar: mudanças de timbre (*sul tasto, sul ponticello, ordinário*), alteração da métrica do compasso, efeitos (*Pizzicato, Pizzicato Bartók*, harmónicos naturais, *vibrato, glissando*), diferenças de articulação na mão direita (apoiado e sem apoio), alterações de agógica (*accelerando, rallentando*, mudança súbita de velocidade), articulação diferente de mão esquerda (ligados), alteração da melodia.

No caso das dinâmicas foi sugerido, a título de exemplo, que as repetições fossem interpretadas com dinâmicas diferentes (por exemplo, primeira vez *Forte*, segunda vez *Piano*). Quando o professor sugeriu ao aluno a alteração de melodia, o aluno acabou por alterar o acompanhamento ao mesmo tempo, ao que o professor disse que também poderia ser, mas que seria bom que

tentasse manter o mesmo acompanhamento, mas alterar unicamente a melodia. Também os efeitos referidos anteriormente foram explicados e exemplificados por parte do professor e experimentados por parte do aluno, tentando sempre arranjar alguma forma de aplicar os mesmos nalgum ponto da peça. É de salientar que o aluno não sabia o que era o *pizzicato* nem o *pizzicato Bartók*. Quando o aluno experimentou o *vibrato* acabou por, despropositadamente fazer *bending*, motivo pelo qual o professor explicou a diferença entre ambos efeitos. Foi também sugerido/experimentado tocar as melodias com técnica de apoio no dedo médio e o acompanhamento sem apoio. Na agógica foi experienciado fazer *accelerando* na primeira frase; o *rallentando* foi experimentado no final da frase; mudança de velocidade súbita também foi experimentada em diversos momentos. No caso dos harmónicos foram experimentados alguns harmónicos naturais, sendo que o aluno teve a espontânea ideia de tocar acorde final da segunda secção (Sol Maior) em harmónicos na XII casa, com a primeira corda em Sol no dedo 4 na casa XV sem harmónico, acabando consequentemente por alterar o registo, o que lhe foi explicado. No caso dos ligados o aluno experimentou alguns ligados na melodia, acabando consequentemente também por alterar o ritmo, pulsação e melodia do discurso musical.

Retomando o aspeto da alteração de registo, o professor sugeriu que também poderia ser tocada a mesma peça uma 8va acima, como exemplo. Também foi estimulado a tentar fazer harmónicos artificiais, sendo-lhe explicada a mecânica de ambas mãos requerida para a execução técnica dos mesmos. O professor aproveitou para mostrar ao aluno o início da primeira secção com a melodia superior sempre em harmónicos artificiais enquanto os outros dedos tocam o acompanhamento em som normal.

Perto do final da sessão foi pedido ao aluno que apontasse nas costas da folha do *Estudo em Dó Maior*, a lista dos recursos que foram abordados nesta sessão, de forma a o mesmo conseguir lembrar-se em casa quando começar a desenvolver o seu trabalho criativo, no caso de se sentir sem ideias a explorar. Enquanto o aluno escrevia, o professor acrescentou à lista o uso da articulação *staccato*, exemplificando o mesmo.

No final desta sessão o aluno foi finalmente esclarecido sobre o que é que se pretende que se construa ao longo destas sessões: uma nova composição musical/ variação de uma composição musical ou até mesmo apenas uma reinterpretação, partindo do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi como base. O resultado final seria livre e ao critério do aluno. Ele teria o poder de decisão final e o professor assumiria apenas a função de guia, dando apoio quando necessário à resolução de dúvidas que lhe pudessem surgir, sejam elas de ordem técnica, musical, composicional ou até

mesmo sobre opinião estética. Foi-lhe recalcado que realmente não há problema algum de, no final, o trabalho resultar numa composição muito diferente ao *Estudo em Dó Maior* mas que, também por opção, o resultado poderia ser muito semelhante. Seriam possibilidades, também, fazer variações sobre o que existe e/ou criar novas secções do zero. O tempo de duração da obra também não seria pré-definido. Adicionalmente, foi-lhe explicado que poderá recorrer ao uso da notação escrita, gravação áudio ou outra para se ir lembrando daquilo que fosse criando.

Depois desta explicação, foi ainda acrescentado ao aluno que poderia ser alterada a armação de clave, ou até mesmo acidentar sempre a mesma nota ao longo da peça sem ser a armação de clave (por exemplo, todos os Rés, mas apenas os Rés serem sustentados). O aluno demonstrou-se um pouco surpreendido com esta sugestão. Foi assim concluída esta sessão.

Sessão 2 – 02/abril/2015 (aproximadamente 27 minutos)

A segunda sessão com o aluno A/4ºG teve lugar no dia 02 de abril de 2015. Esta segunda sessão teve início com a apresentação do trabalho desenvolvido pelo aluno desde a última sessão.

O aluno trouxe a secção A do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi tocada transposta, com barra na casa V, exatamente como decidiu fazer o aluno B/4ºG, daí o professor ter-lhe perguntado se trocou ideias com o colega, confirmando-se. O professor pediu ao aluno para tentar não copiar o que o colega fez, mas que tentasse fazer algo diferente. Aqui o aluno confessou não ter trabalhado em casa a composição.

O professor começou então por pedir ao aluno para tocar a primeira secção novamente, mas em cordas soltas, fazendo exatamente a mesma dedilhação da mão direita, portanto. De seguida, foi pedido ao aluno que continuasse com o mesmo padrão da mão direita, mas que colocasse os dedos da mão esquerda ao longo do braço, experimentando notas aleatoriamente. Após isto, o professor pediu ao aluno que experimentasse o mesmo, mas predeterminando o que quer experimentar, sem ser aleatoriamente, mesmo sem saber qual será o resultado sonoro (por exemplo: “vou experimentar na casa III com os dedos 3 e 2”). O docente interrogou ao aluno que se lhe estava a soar bem, e o aluno respondeu que não, sendo que o professor concordou com o mesmo. Tendo isto, desta vez foi pedido ao discente que experimentasse o mesmo, mas num trecho mais pequeno.

A partir daqui já foi possível começar a chegar a um resultado sonoro agradável a ambos. O professor pediu ao aluno para cantar consigo só a melodia do pequeno trecho improvisado que

consensualmente foi aceite, enquanto o professor tocava para guiar-se. Após isto foi-lhe pedido que cantasse novamente, mas que tentasse acrescentar algo no final do trecho, sendo pedido ao aluno que procurasse de ouvido na guitarra o que tinha cantado. Após o aluno afirmar que lhe agradava este resultado, o professor pediu ao aluno para tentar tocar tudo com o acompanhamento que improvisou, mas que chegando à melodia acrescentada não se preocupasse em tocar qualquer acompanhamento. Foi isolada a parte que ainda só tem melodia, para tentar procurar de ouvido um acompanhamento que encaixasse e soasse agradável harmonicamente, improvisando algumas dedilhações em ambas mãos.

Desde este ponto iniciou-se uma troca de ideias de ambas partes, começando assim a desenvolver um discurso musical com alguma coerência. Sempre insistindo a pergunta ao aluno sobre se está a gostar do que acaba de experimentar, de forma a lhe inculcar o espírito de intenção musical, e não apenas improvisar notas aleatoriamente. À medida que se iam encontrando soluções o professor foi pedindo para tocar de início de forma a obter uma análise mais contextual do o resultado. Este processo prolongou-se por vários minutos.

No final o aluno experimentou fazer uma vez a seção A original do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, e na repetição tocar a sua invenção, que foi baseada no padrão da mão direita inicial. Ao aluno começou já a agradar o resultado que começaram a alcançar. Foi explicado ao aluno que seria bom que o aluno tentasse começar a fugir à partitura e desprender-se da partitura, procurando novas sonoridades. Foi-lhe explicado o *Estudo em Dó Maior* serviria apenas como ponto de partida, mas que não se prendesse muito a ele. Foi incentivado a continuar o trabalho em casa.

Sessão 3 – 22/abril/2015 (aproximadamente 10 minutos)

A terceira sessão com o aluno A/4ºG teve lugar no dia 22 de abril de 2015. Esta sessão teve como ponto de partida a apresentação por parte do aluno do trabalho desenvolvido desde a segunda sessão.

O aluno não trabalhou em casa, e acabou por abandonar os resultados alcançados na aula anterior. Limitou-se a tocar novamente a peça, agora completa, transposta em barra na casa V, tal como o seu colega B/4ºG decidiu fazer. O professor interrogou o aluno se não seria mais prático colocar um *capotasto*, já que em termos de notas seria obtido o mesmo resultado, ao qual o aluno concordou. Daí o professor incentivou a criar algo do zero.

Desta vez o aluno soltou-se mais a procurar/improvisar algo na guitarra sem grande ajuda do professor, executando alguns acordes arpejados guiando-se pela nota superior enquanto fio melódico. O professor apenas ajudou o aluno nalguns ajustes técnicos e de juízo estético.

Foi repetido e aperfeiçoado o novo trecho criado até começar a soar cada vez mais discursivo musicalmente. O professor concluiu a sessão explicando-lhe que a forma como trouxe a peça estava demasiado básica, e que acredita que se se aplicar em casa tem capacidades para fazer um trabalho muito mais interessante do ponto de vista musical.

Sessão 4 – 13/maio/2015 (aproximadamente 11 minutos)

A quarta sessão deste projeto educativo com o aluno A/4ºG teve lugar no dia 13 de maio de 2015 e iniciou-se com a apresentação do trabalho desenvolvido pelo aluno desde a última sessão.

O aluno melhorou ao nível técnico o que tinha transposto nas sessões anteriores. Resumidamente transpôs tudo para a casa V em barra, mas novamente não desenvolveu praticamente o que tinha sido inventado do zero.

O professor ajudou o aluno novamente, tal como nas sessões anteriores, a improvisar um trecho novo, pegando num motivo que ele próprio trouxe para a aula, desta vez tendo uma sonoridade mais contemporânea. Houve uma breve troca de ideias e auxílio na execução técnica por parte do professor, de forma ao aluno melhor conseguir executar as suas ideias. No último acorde (fórmula de Lá menor, mas na casa II) foram acrescentados uns harmónicos artificiais arpejados no final (as mesmas notas do acorde).

Foi explicado ao aluno que a seguinte sessão de composição seria a última antes da apresentação pública e que deveria já trazer a composição pronta, apenas para fazer alguns retoques finais.

Sessão 5 – 03/junho/2015 (aproximadamente 8 minutos)

A quinta e última sessão deste projeto educativo com o aluno A/4ºG teve lugar no dia 3 de junho de 2015. Esta sessão foi dedicada a uma revisão geral do produto criativo e a indicações finais para a posterior apresentação pública do trabalho desenvolvido ao longo das sessões anteriores.

O professor ajudou o aluno a relembrar o que tinha sido desenvolvido até agora, pelo facto de não ter tocado muitas vezes em casa. Foram feitos apenas alguns apontamentos do ponto de vista da execução técnica, do ponto de vista composicional para obter uma sonoridade mais refinada do instrumento. Após uma breve troca de ideias, foi esclarecido ao aluno que daí a uma semana iria tocar em público a sua peça (dia 7 de junho), concerto intitulado “Travessuras Musicais”. Foi pedido ao aluno para decidir em casa que nome quer dar à sua peça, e para praticar a sua peça e definir bem o resultado final que pretende, com alguns dias de antecedência, de forma a se sentir seguro em palco na *performance* pública.

Aluno B/4ºG

Sessão 1 – 18/março/2015 (aproximadamente 33 minutos)

A primeira sessão com o aluno B/4ºG teve lugar no dia 18 de março de 2015. As restantes sessões foram programadas com um período de intervalo de duas semanas entre elas, para mais corretamente se avaliar a evolução do aluno e para o mesmo poder ter tempo suficiente para melhor conceber e definir as suas ideias.

Esta primeira sessão teve início com a performance em conjunto por parte do aluno e do professor, do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, para verificar se havia dúvidas na sua interpretação. Este estudo já tinha sido previamente tocado pelo aluno anos antes no 1º grau. Não se verificaram dúvidas nem técnicas nem musicais.

Face à sugestão dada de que algo poderia ser feito para tornar o estudo em causa diferente ou mais interessante, o discente propôs serem feitos *rallentandos* no final das frases. O professor pediu-lhe então que exemplificasse e assim o fez. Também deu a sugestão de fazer o timbre *dolce* (*sul* tasto) e a pedido do professor exemplificou, ao que o professor acrescentou que poderiam ser acrescentados os outros timbres base da guitarra: *sul ponticello* e *ordinario*.

O professor perguntou ao aluno o que ele achava de se fazerem algumas dinâmicas (*Forte*, *Piano*, *Crescendo*, *Diminuendo*), exemplificando e incentivando o aluno a explorar este recurso expressivo. O aluno acrescentou que poderia ser utilizada a articulação de staccato, e alteração do ritmo, e a pedido do professor exemplificou. O professor acrescentou que da forma como alterou o ritmo, não só alterou o ritmo, mas também a métrica do compasso. Perante os constantes incentivos do professor, o aluno começou a demonstrar ideias mais arrojadas, como alteração da armação de clave de Dó Maior para Sol Maior²⁰ (todos os Fás naturais passam a ser sustentidos). O professor pegou nessa ideia do aluno e acrescentou que também poderiam ser alterados outros acidentes (colocar sustentidos ou bemóis noutras notas), e deu-lhe o exercício de tocar a peça, mas com o Fá# e com Sib, apenas a título de exemplo, e auxiliou o mesmo a encontrar dedilhações exequíveis, de forma a poder descobrir duma forma mais fluída a nova sonoridade criada.

A raiz de o docente continuar a estimular o aluno, o discente acrescentou que poderiam ser alterados os acordes, tocando os acordes finais de Dó Maior e de Sol Maior completos (sem estarem

²⁰ Na prática, o aluno sem saber, alterou a peça de Dó Maior para Dó Lídio, do ponto de vista teórico.

presentes apenas as notas escritas na partitura), exemplificando, ao que o professor acrescentou que poderiam também ser substituídos esses acordes por outros. O aluno aditou que poderiam ser tocados alguns *vibratos* nos acordes, sendo que o professor lhe lembrou que também poderia fazer noutros pontos. O docente explicou ao aluno que já que pode ser feito o efeito *vibrato*, também pode eventualmente ser utilizado o efeito de *bending*, ao que o professor teve de explicar ao aluno o que é um *bending* já que o mesmo não sabia.

De seguida o professor apresentou ao aluno uma série de recursos a explorar, sempre deixando o aluno explorar um pouco os mesmos para se familiarizar: efeitos (*Pizzicato*, *Pizzicato Bartók*, harmónicos naturais e artificiais e *glissando*), alternância entre *legatto* e *staccato* (de mão direita e de mão esquerda), diferenças de articulação na mão direita (apoiado e sem apoio), alterações de agógica (*accelerando*, *rallentando*, mudança súbita de velocidade), articulação diferente de mão esquerda (ligados), alteração da melodia e alteração do acompanhamento. Enquanto o professor foi apresentando estes recursos ao aluno, e explorando, o aluno também acrescentou que poderia ser utilizada a *tambora*. O professor acrescentou que, já que o aluno falou em acordes, a música poderia ser toda tocada em acordes rasgados. O professor explicou também ao aluno que quando é alterada a armação da clave, mas sem deslocar o centro tonal, automaticamente é alterada a harmonia e a melodia como consequência. O aluno experimentou de forma espontânea tocar a primeira secção do *Estudo em Dó Maior* uma 8va acima, ao que o professor explicou que se chama alterar o registo. Ainda o professor explicou ao aluno que podem ser utilizadas percussões com os seus diversos timbres ao longo do corpo da guitarra (percutir as cordas, a madeira, etc.)

Perto do final da sessão foi pedido ao aluno que apontasse nas costas da folha do *Estudo em Dó Maior*, a lista dos recursos que foram abordados nesta sessão, de forma a o mesmo conseguir lembrar-se em casa quando começar a desenvolver o seu trabalho criativo, no caso de se sentir sem ideias a explorar.

No final desta sessão o aluno foi finalmente esclarecido sobre o que é que se pretende que se construa ao longo destas sessões: uma nova composição musical/ variação de uma composição musical ou até mesmo apenas uma reinterpretação, partindo do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi como base. O resultado final seria livre e ao critério do aluno. Ele teria o poder de decisão final e o professor assumiria apenas a função de guia, dando apoio quando necessário à resolução de dúvidas que lhe pudessem surgir, sejam elas de ordem técnica, musical, composicional ou até mesmo sobre opinião estética. Foi-lhe recalcado que realmente não há problema algum de, no final, o trabalho resultar numa composição muito diferente ao *Estudo em Dó Maior* mas que,

também por opção, o resultado poderia ser muito semelhante. Seriam possibilidades, também, fazer variações sobre o que existe e/ou criar novas secções do zero. O tempo de duração da obra também não seria pré-definido. Adicionalmente, foi-lhe explicado que poderá recorrer ao uso da notação escrita, gravação áudio ou outra para se ir lembrando daquilo que fosse criando.

Sessão 2 – 02/abril/2015 (aproximadamente 47 minutos)

A segunda sessão com o aluno B/4ºG teve lugar no dia 02 de abril de 2015. Esta segunda sessão teve início com a apresentação do trabalho desenvolvido pelo aluno desde a última sessão.

O aluno decidiu tocar a primeira secção do *Estudo em Dó Maior* tal como ela é originalmente, e na repetição transpôs para uma quarta perfeita acima (Fá Maior) fazendo barra na casa V. Em relação à segunda secção, decidiu tocá-la toda em staccato, e na repetição também transpôs esta secção para a casa V em barra. No final acrescentou um arpejo do acorde de Dó Maior em harmónicos. Pelo meio intuitivamente executou alguns *vibratos*. Também recheou os acordes finais do texto original, tocando o acorde de Dó Maior no estado fundamental (e não na primeira inversão como originalmente), e fazendo o mesmo para o acorde de Sol Maior. O aluno demonstrou não ter a certeza se mantinha as transposições que fez, ao que o professor respondeu que gostou, mas que acima de tudo é o aluno quem tem de gostar e que deixa isso ao seu critério. O professor apenas sugeriu ao aluno que em vez de tocar um acorde de Dó Maior em harmónicos no fim, que fizesse o mesmo, mas em Fá Maior, dando continuidade ao discurso musical exposto.

Após o professor analisar com o aluno tudo o que desenvolveu, explicando o conceito de modulação, e ajudando-o a melhorar alguns aspetos de execução técnica, expressou a sua vontade em constatar maior risco por parte do aluno. Explicou-lhe que gostaria de o ver a experimentar mais aspetos, convidando-o a improvisar, mesmo que aleatoriamente ao longo do braço da guitarra, fora do contexto do *Estudo em Dó Maior*, dando-lhe alguns exemplos pelo meio. À medida que iam emanando algumas ideias em conjunto, o docente desafiou o aluno a criar uma melodia, mesmo que apenas na primeira posição e utilizando as três primeiras cordas (as mais agudas). Tendo isto, o aluno conseguiu desenvolver uma melodia agradável a ambos, com alguns ajustes por parte do professor. No seguimento desta melodia, o professor desafiou o aluno a inventar alguns acordes, mesmo que placados, que tivessem algum carácter melódico na sua essência, ainda que através de um processo de experimentação técnica aleatória, sendo o ouvido o árbitro na ponderação das decisões.

Após algumas experiências do aluno, o professor sugeriu-lhe tocar novamente as duas frases melódicas criadas, mas sendo que a última nota de cada frase tivesse um acorde a acompanhar. Uma das frases acaba no acorde de ré menor na primeira inversão, e o professor explicou isto ao aluno e aproveitou para o esclarecer do ponto de vista teórico como funcionam os acordes tonais, do ponto de vista dos intervalos que os constituem, do ponto de vista do seu estado (fundamental e inversões), e a relação dos acordes com os arpejos. A segunda frase acabou por ser um acorde com uma sonoridade mais suspensiva (Si-Mi-Lá-Si-Fá). Foram também descobertos outros acordes possíveis de ser utilizados nos finais das frases. Com isto, este novo trecho criado foi tocado várias vezes até soar mais fluído e foi melhor definido como seria a repetição do mesmo (alterando o último acorde).

Após o incentivo do professor, foram inventados outros trechos melódicos, aos quais o professor sugeriu que fossem transpostos para outro registo, acabando por explorar-se mais espontaneamente o registo mais agudo da guitarra. O professor sugeriu ao aluno também tocar estes novos trechos no registo mais grave, com o polegar, e que por cima tivessem algum acompanhamento nas primeiras cordas. Depois de terem sido realizadas várias experiências, o professor convidou o aluno a melhor definir as ideias a aproveitar, e a encaixá-las melhormente do ponto de vista rítmico.

O professor retornou ao início e interrogou o aluno sobre onde poderiam ser encaixados estes novos trechos que desenvolveu na estrutura global da variação sobre o *Estudo em Dó Maior* que trouxe trabalhada de casa, ao que o discente experimentou várias alternativas, sem ficar nenhuma para já definida

O discente foi incentivado a arriscar mais, a não ter medo de que o resultado seja desagradável pois raramente o resultado é definitivamente convincente à primeira, e foram elogiadas as suas capacidades criativas. Foi-lhe também lembrado que muitos dos grupos de música mais “popular” utilizam a improvisação, de ouvido, sem grandes conhecimentos da notação musical, para compor as suas obras, experimentando, aproveitando as boas ideias e descartando as menos agradáveis dentro do contexto, até chegar-se ao resultado final. Foi incentivado a dar continuidade ao trabalho deste projeto educativo em casa, até à seguinte sessão.

Sessão 3 – 22/abril/2015 (aproximadamente 9 minutos)

A terceira sessão com o aluno B/4ºG teve lugar no dia 22 de abril de 2015. Esta sessão teve como ponto de partida a apresentação por parte do aluno do trabalho desenvolvido desde a segunda sessão, sendo que o aluno alertou desde logo que não estava muito diferente da última vez que o professor ouviu.

O aluno abandonou os *staccatos* e aprimorou ligeiramente o que tinha desenvolvido, do ponto de vista da execução técnica. Também acrescentou o efeito *tambora* nalguns finais de frase. Como a resultado sonoro deste efeito não estava no seu melhor, o professor orientou o discente visando uma melhor execução técnica, do ponto de vista da mecânica da mão direita. Também explicou que tentou acrescentar alguns ornamentos em ligados na mão esquerda (*hammer on e pull off*), na melodia na segunda secção do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi. Como o aluno estava a tentar tocar ligados descendentes duplos sem sucesso, o professor sugeriu que fizesse ligados apenas na melodia superior. A partir daqui o professor propôs que essa secção fosse toda ornamentada com mordentes, numa das repetições, exemplificando os mesmos. O aluno experimentou, com algum apoio na escolha das digitações por parte do professor, até chegar a um resultado que lhe fosse agradável.

O discente explicou ao professor que estava com algumas dificuldades em encontrar como encaixar os trechos novos que inventou, dentro da composição global, e o professor deu algumas sugestões de estruturação. Foi dito ao aluno que no caso de a sua obra ficar bem elaborada poderia ser incluída no programa da sua prova global de guitarra.

Foi incentivado a dar continuidade ao trabalho em casa.

Sessão 4 – 13/maio/2015 (aproximadamente 11 minutos)

A quarta sessão deste projeto educativo com o aluno B/4ºG teve lugar no dia 13 de maio de 2015 e iniciou-se com a apresentação do trabalho desenvolvido pelo aluno desde a última sessão.

O aluno desenvolveu pouco a obra em casa, apresentando algumas alterações à melodia da primeira secção do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, tendo abandonado as ideias dos novos trechos musicais desenvolvidos. A razão disto, o professor conversou por alguns instantes com o aluno, interrogando-o sobre o porque de ter desistido da ideia, ao que ele respondeu que não lhe

pareceu que iria soar bem porque chocava com a base do *Estudo em Dó Maior*. O professor deu o seu ponto de vista, explicando-lhe que a ideia era mesmo criar-se algo bastante diferente e que depois tentaria arranjar-se uma forma de soar bem encaixado com o resto, dando-lhe vários exemplos improvisados para lhe abrir a mente. O aluno disse que não era uma tarefa fácil, e aqui o professor explicou ao mesmo que era aqui que entrava a sua ajuda para o orientar e não se perder.

A partir daqui houve algumas trocas de ideias entre ambos, improvisando de ouvido, seleccionando em conjunto as ideias que soassem agradáveis, e deixando de lado as que não eram de aproveitar.

Depois de finalmente o aluno se mostrar mais seguro na tarefa, tendo em conta o apoio do professor, começou finalmente a delinear-se melhormente o objeto musical. Foi finalmente esclarecido ao aluno que a seguinte sessão seria para fazer revisão geral da obra para a sua posterior apresentação pública.

Sessão 5 – 03/junho/2015 (aproximadamente 22 minutos)

A quinta e última sessão deste projeto educativo com o aluno B/4ºG teve lugar no dia 3 de junho de 2015. Esta sessão foi dedicada a uma revisão geral do produto criativo e a indicações finais para a posterior apresentação pública do trabalho desenvolvido ao longo das sessões anteriores.

O aluno aprimorou o que tinha delineado anteriormente, sem a criação da nova secção. Elaborou uma espécie de variação sobre o *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi. A primeira secção é tocada 4 vezes, sendo que as primeiras três vezes viram a sua melodia alterada. Na quarta vez a melodia ficou intacta, mas viu o acompanhamento ser complementado com acordes mais cheios. O professor ajudou o aluno a resolver alguns problemas técnicos que estava a obstruir a fluidez do discurso musical. Foi explicado ao aluno que é necessário ter uma dedilhação de mão direita bem definida, tal como é normal fazer-se na esquerda, para minimizar o risco de falhas.

Após esta secção vem exatamente a primeira secção do *Estudo em Dó Maior* mas transposta para uma quarta perfeita acima, tocando na casa V em barra. De seguida vem a segunda secção do *Estudo em Dó Maior* mas com ornamentação (mordentes) constante na melodia superior. Foram detetados alguns problemas na execução do ponto de vista da técnica, nomeadamente na mecânica da mão esquerda na execução dos ligados que fazem parte da ornamentação dos mordentes. À custa deste problema técnico a sessão foi detida por alguns minutos até a resolução deste problema se notar mais orientada. Este problema consiste não só na mecânica em si dos

dedos da mão esquerda, mas também em dedilhações erradamente escolhidas, ou escolhidas sem um critério lógico, racional ou consciente.

O aluno acrescentou o efeito de *tambora*, que também apresentou problemas na sonoridade, derivado à má execução técnica: no momento da percussão nas cordas, a mão fica muito tempo em contacto com as cordas, o que abafa o som. Foi explanada e trabalhada com o aluno a necessidade de imitar uma bola de basquete, em que quando bate no chão faz ricochete imediato. Foi-lhe também explicada a necessidade de não levantar o braço da guitarra, utilizar a rotação do pulso e deixar a mão completamente relaxada aproveitando o próprio peso natural da mão.

O professor acabou por explicar ao aluno a necessidade de manter uma boa qualidade de execução técnica, para manter a fluidez do discurso musical, porque quem ouve acaba por não compreender muito bem se a peça é assim cheia de interrupções, ou se é mesmo ele que se engana. Depois a segunda secção também foi transposta para uma quarta perfeita acima, tocando na casa V em barra. No final desta secção o aluno acrescentou um arpejo em harmónicos, que apresentou algumas dificuldades técnicas que o professor ajudou a ultrapassar. Foi também reafirmada ao aluno a importância da utilização de unhas na técnica de guitarra para a execução dos harmónicos, já que o aluno ainda não utiliza unhas.

Foi então pedido ao aluno que melhorasse em casa todos os obstáculos abordados durante esta sessão na sua variação sobre o *Estudo em Dó Maior*, visando uma melhor apresentação pública do seu trabalho desenvolvido.

5º Grau

Aluno A/5ºG

Sessão 1 – 20/março/2015 (aproximadamente 37 minutos)

A primeira sessão com o aluno A/5ºG teve lugar no dia 20 de março de 2015. As restantes sessões foram programadas com um período de intervalo de duas semanas entre elas, para mais corretamente se avaliar a evolução do aluno e para o mesmo poder ter tempo suficiente para melhor conceber e definir as suas ideias.

Esta primeira sessão teve início com a performance em conjunto por parte do aluno e do professor, do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, para verificar se havia dúvidas na sua interpretação. Este estudo já tinha sido previamente tocado pelo aluno anos antes no 1º grau. Não se verificaram dúvidas nem técnicas nem musicais.

Face à sugestão dada de que algo poderia ser feito para tornar o estudo em causa diferente ou mais interessante, o discente propôs que poderiam ser feitas alterações rítmicas e melódicas. O professor desafiou o aluno e explorar aquilo que acabou de sugerir, e o discente assim o fez. Também sugeriu que poderiam ser completados os acordes finais das secções (Sol Maior e Dó Maior) e o mesmo foi experimentado. Na primeira tentativa de alteração da melodia o aluno acabou por não alterar propriamente a melodia, mas sim o acompanhamento, ao que o professor lembrou que de facto pode também ser alterado o acompanhamento mantendo intacta a melodia, ou podem ser alterados ambos, mas, no entanto, desafiou o mesmo a alterar exclusivamente a melodia, dando um exemplo improvisado da sua parte ao aluno.

O professor perguntou ao aluno sobre que recursos mais básicos da guitarra poderiam ser manipulados, pedindo-lhe para explorar um a um, aplicado no *Estudo em Dó Maior*, ao que o aluno enumerou e improvisou sobre os seguintes: timbre (*sul tasto, sul ponticello, ordinário*), dinâmicas (*Forte, Piano, Crescendo, Diminuendo*), ornamentação da melodia.

Quando se abordou a manipulação dos ornamentos o aluno apresentou mais dificuldades, mas mesmo assim conseguiu executar alguns simples ligados ornamentais na mão esquerda. O professor acrescentou que poderia ser alterada a métrica do compasso. Também perguntou ao mesmo sobre que efeitos poderiam ser explorados na guitarra para além da já mencionada

manipulação do timbre, ao que o aluno enfatizou a utilização de *vibrato* e de *harmónicos* (que podem ser utilizados por exemplo na melodia ou até mesmo no acompanhamento). O professor acrescentou que poderia ser utilizado o *pizzicato*, o *pizzicato bartók*, percussões (nas cordas, no corpo da guitarra, *tambora*, bater o pé no chão, etc.), *glissando*, *bending* e acordes em *rasgueado*.

O docente acrescentou que poderia ser manipulada a agógica (*accelerando*, *rallentando*, elasticidade das frases, *tempo rubato*, mudança súbita de velocidade, etc.).

Foi abordada a possibilidade de ser alterada a harmonia, por exemplo ao nível dos acidentes, dotando o aluno com um exercício que consiste em tentar tocar a peça com todos os Fá sustenidos em vez de naturais, o que o aluno explorou com sucesso, fazendo tentativas de alterações e até de movimentação de vozes cada vez mais arrojadas. Também foram dadas a experimentar ao aluno alterações de digitação, o que implicitamente iria alterar o timbre e a própria ressonância do instrumento.

O aluno sugeriu que também poderia ser alterada a articulação, por exemplo através da utilização da técnica de *staccato* (ao que o professor acrescentou que poderia ser utilizado *staccato* tanto de mão esquerda como de direita, ou até mesmo ambos). Como mudança de articulação, o professor acrescentou que poderia ser utilizada a alternância entre apoiado e sem apoio na mão direita, trabalhando alguns exercícios técnicos disto com o aluno, aplicados à obra em causa. O professor aproveitou também para realçar ao aluno o facto de que a técnica também pode e deve em parte ser aprimorada com criatividade, não apenas baseando-se em livros de técnica, mas criando os nossos próprios exercícios técnicos baseados nas dificuldades que fomos encontrando, incentivando o aluno a pesquisar *masterclasses* de David Russell na plataforma *Youtube*, já que este em muitas das suas *masterclasses* e conferências defende esta posição. Ainda na manipulação da articulação, o professor acrescentou que pode ser utilizada a técnica de ligados (*hammer on* e *pull off*), sem estarem inseridos em ornamentação, e foi acrescentado que os ornamentos não precisam necessariamente de ser de mão esquerda, podendo ser de mão direita, ou ainda uma combinação de ambas.

Foi também apresentada ao aluno a possibilidade de explorar mais abertamente o registo do instrumento, dando como exercício de experimentação tocar tudo uma 8va acima fazendo uso de barras por exemplo, subindo tudo uma 8va, ou subir uma 8va apenas à melodia mantendo o acompanhamento no mesmo registo, e ainda demonstrou ao aluno a possibilidade de passar a melodia para a região grave e o acompanhamento para um registo mais agudo.

Também foi lançada a possibilidade de ser alterada a estrutura da peça, e até mesmo de serem acrescentadas secções novas, criadas do zero, ou mesmo baseadas no texto original.

Chegando ao final desta sessão o aluno foi finalmente esclarecido sobre o que é que se pretende que se construa ao longo destas sessões: uma nova composição musical ou variação, partindo do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi como base. O resultado final seria livre e ao critério do aluno. Ele teria o poder de decisão final e o professor assumiria apenas a função de guia, dando apoio quando necessário à resolução de dúvidas que lhe pudessem surgir, sejam elas de ordem técnica, musical, composicional ou até mesmo sobre opinião estética. Foi-lhe recalcado que realmente não há problema algum de, no final, o trabalho resultar numa composição muito diferente ao *Estudo em Dó Maior*, mas que, também por opção, o resultado poderia ser muito semelhante. Seriam possibilidades, também, fazer variações sobre o que existe e/ou criar novas secções do zero. O tempo de duração da obra também não seria pré-definido.

Foi pedido ao aluno que apontasse nas costas da folha do *Estudo em Dó Maior*, a lista dos recursos que foram abordados nesta sessão, de forma a o mesmo conseguir lembrar-se em casa quando começar a desenvolver o seu trabalho criativo, no caso de se sentir sem ideias a explorar. Enquanto o aluno escrevia, o professor acrescentou à lista o uso da articulação *staccato*, exemplificando o mesmo. O aluno foi orientado para dar continuidade ao trabalho em casa.

Sessão 2 – 01/abril/2015 (aproximadamente 26 minutos)

A segunda sessão com o aluno A/5ºG teve lugar no dia 01 de abril de 2015. Esta segunda sessão teve início com a apresentação do trabalho desenvolvido pelo aluno desde a última sessão.

O aluno trabalhou apenas a primeira secção, tendo completado os acordes com uma harmonia mais elaborada (todos com sétima) alterando o padrão da mão direita para outro tipo de arpejo, e estendendo os compassos. Consequentemente a melodia também foi alterada. O professor realizou algumas perguntas ao aluno, nomeadamente relacionadas com o seu grau de satisfação com o realizado, e se há algo que ainda não o satisfaz por completo e que lhe pareça que possa ser melhorado, ao que o aluno respondeu que lhe parece estar tudo bem assim como está, mas que há coisas que lhe estão a soar um pouco estranhas. Tendo isto, o professor pediu ao aluno para tocar tudo de novo e lhe explicar o que lhe parece estranho, mas chegando ao ponto que o aluno

referiu, ambos debateram sobre a sonoridade obtida e o discente mudou de ideias, passando a assumir que estava bem assim.

O professor propôs ao aluno que a seguinte secção que fosse desenvolvida tivesse um carácter e uma sonoridade mesmo ao nível harmónico, bastante diferente da secção anterior (mais calma com acordes menos tensos, com sétimas naturais). Sugeriu também que tivesse um ritmo mais agitado, ou que fosse ainda mais calma, ou que por exemplo tivesse só melodias isoladas sem acompanhamento. Para isto, foi sugerido ao aluno que tocasse a tal primeira secção duas vezes, sendo que a primeira seria mantendo o texto original e a segunda seria a sua versão alterada do mesmo. O professor deu a sua opinião ao aluno, sugerindo-lhe que essa versão que inventou fosse utilizada só no final da obra, porque tem um carácter mais conclusivo.

O professor sugeriu ao aluno que agora improvisasse algo drasticamente diferente, mesmo que no meio acrescentasse apenas algumas referências ao que já desenvolveu. Sugeriu-lhe ainda que se focasse mais em melodias, já que o que tem já tem muitos acordes e uma harmonia muito rica, mas pouca melodia. Inicialmente incentivou-o a ir colocando os dedos aleatoriamente pelo braço da guitarra, até ir encontrando padrões que lhe soassem agradáveis. Este exercício tomou vários minutos até começar a conseguir ser desenhado algo plausível de ser desenvolvido, após várias trocas de ideias entre ambos aluno e professor.

Depois de se encontrar uma pequena melodia, tocada na primeira posição, em Lá menor natural, com um carácter bastante introspectivo, o professor propôs ao aluno à aplicação de um tipo de tratamento do material melódico muito encontrado na obra para guitarra de Leo Brouwer, que consiste na expansão das melodias por motivos que vão sendo acrescentados ou retirados, à medida que o discurso musical vai sendo repetido. Deu-lhe como exemplo o estudo que o aluno tocou ainda neste ano letivo do Leo Brouwer intitulado *Omaggio a Tárrega*. Foi trabalhado por vários minutos este aspeto, havendo uma frutuosa troca de ideias entre ambos.

A certo ponto o aluno começou a notar-se mais estagnado, respondendo ao professor que depois poderia soar feio, ao que o docente explicou ao aluno que não deveria ter medo de arriscar, porque tem a possibilidade de ir limando as ideias, ou seja, dentro de tudo o que for improvisando e desenvolvendo, após acumular um vasto leque de ideias pode depois simplesmente aproveitar o que lhe soa bem, e deixar de lado tudo aquilo que lhe parecer não se enquadrar na sua composição. O professor aproveitou para virar a folha do *Estudo em Dó Maior* que se encontrava na estante, de

forma ao libertar mais do texto original. Isto teve um resultado positivo, fazendo com que o aluno explorasse mais livremente a improvisação ao longo do braço da guitarra por vários minutos.

Após isto, para ir concluindo a sessão, o professor fez várias observações finais. Foi explicado ao aluno que, como foi possível constatar, houve aspetos da sua improvisação que lhe agradaram mais e outros que não lhe agradaram tanto, havendo a possibilidade de no próximo passo ser feita uma triagem, aproveitando o bom e descartando o menos bom. Foi-lhe explicado que não se deveria preocupar para já com a estrutura da peça, e em como irá tudo soar no final, para já pode simplesmente ir produzindo diversos trechos que depois serão encaixados dentro da estrutura global. Foi-lhe observado que pode recorrer a vários recursos como a escrita, gravação áudio e vídeo, como ferramentas de apoio. Foi incentivado a partir para a descoberta, e não pensar tanto do ponto de vista teórico ou racional sobre a sua composição, mas em explorar tudo, desde a razão, até à emoção e improvisação pensada como à pesquisa de sonoridades aleatórias, e depois ir limando o somatório de ideias. Pediu ao aluno para se focar agora mais nos processos do que propriamente na qualidade dos resultados imediatos alcançados.

Foi encaminhado para continuar o trabalho em casa, e para não se preocupar demais com o facto de fazer ou não sentido, porque para isso também irá tendo a ajuda do docente.

Sessão 3 – 24/abril/2015 (aproximadamente 7 minutos)

A terceira sessão com o aluno A/5ºG teve lugar no dia 24 de abril de 2015. Esta sessão teve como ponto de partida a apresentação por parte do aluno do trabalho desenvolvido desde a segunda sessão.

O aluno quis apresentar ao aluno apenas uma melodia que inventou, porque não se sentia muito à vontade com o resto. O aluno apresentou a sua melodia, e o professor pediu ao discente que tocasse a sua versão da primeira secção do *Estudo em Dó Maior* que lhe tinha apresentado na sessão anterior, para melhor avaliar todo o processo em conjunto numa forma mais global. O professor elogiou a sua criação, realçando que estava a soar bem esta sequência da versão alterada do texto original somando a sua melodia com um carácter mais cadencial. É de realçar que esta sua nova secção melódica, sob o ponto de vista harmónico está baseada nas escalas de Lá Maior e Lá Pentatónica Maior.

Foi pedido ao discente que tentasse improvisar algo inicialmente baseado na segunda secção do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, que gradualmente foi assumindo o seu carácter próprio.

O aluno foi incentivado a continuar a desenvolver o que já apresenta alguma solidez, e continuar a explorar novos trechos, para depois ir tendo a ajuda do professor na colagem e montagem dos mesmos, de forma a ser uma obra integral.

Sessão 4 – 15/maio/2015 (aproximadamente 10 minutos)

A quarta sessão deste projeto educativo com o aluno A/5ºG teve lugar no dia 15 de maio de 2015. O aluno quis que o professor ouvisse a gravação que fez da sua composição com o telemóvel, porque já tinha vários dias que não a tocava e por isso não se lembrava bem. A audição da peça demorou perto de seis minutos.

O professor elogiou a obra, destacando que está a soar bastante bem em relação ao que todos os colegas do projeto estão a elaborar. O aluno fez uma autocrítica, que consiste em não lhe parecer estar a soar muito interessante porque está baseada só em frases. A isto o professor observou que está a soar bastante bem, e que o facto de ser uma peça construída à base de frases soltas, bem separadas entre elas, pode mais ser uma virtude e um sinal claro de originalidade. A única crítica que o professor fez foi a de que havia uma frase que continha uns acordes que estavam a chocar muito com o que vinha de trás, soando muito descontextualizados.

Foi sugerido ao aluno que seria interessante que conseguisse incluir algo que fizesse uma ligeira referência ao texto original do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, mas que fizesse sentido dentro do contexto. Por exemplo, poderia aproveitar um dos dois padrões técnicos da mão direita do *Estudo em Dó Maior* e aplicar algures na peça, com outras notas na mão esquerda. No entanto, também lhe foi esclarecido que caso não conseguisse não haveria problema nenhum, e que seria então uma composição completamente fora do texto original, apesar de que, por exemplo, a primeira secção foi construída baseando-se na primeira secção do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi.

O aluno foi orientado para dar continuidade ao trabalho em casa e foi notificado que a seguinte sessão seria a última antes da apresentação pública, por isso iria servir como revisão geral.

Sessão 5 – 09/junho/2015 (aproximadamente 23 minutos)

A quinta e última sessão deste projeto educativo com o aluno A/5ºG teve lugar no dia 9 de junho de 2015. Esta sessão foi dedicada a uma revisão geral do produto criativo e a indicações finais para a posterior apresentação pública do trabalho desenvolvido ao longo das sessões anteriores. Esta sessão foi voluntariamente assistida pelo aluno A/2ºG.

O aluno fez logo no início a observação ao aluno de que para resultar melhor a sua composição deveria separar melhor as frases, de forma a não chocar tanto o ouvinte nas mudanças. Neste caso, o tempo suspenso entre as frases serviria como elo de ligação entre elas. O aluno concordou depois de experimentar e ouvir.

Houve uma frase na qual o professor deu a sugestão ao aluno de mudar a digitação da mão esquerda, de forma a conseguir que a nota Lá da corda 5 ficasse a soar por baixo como nota pedal. Foi também trabalhado o aspeto da separação de frases ao longo da sua composição, visando um maior refinamento expressivo. Como forma de reforçar esta ideia ao aluno o professor utilizou exemplos do cotidiano.

O professor também fez a observação de que poderiam ser utilizados diferentes timbres na guitarra, de forma a melhor definir o carácter de cada secção-frase.

Foram refinadas as separações/ligações entre frases ao longo da composição, havendo uma frutuosa troca de ideias. No final da peça foram feitos alguns ajustes harmónicos e do ponto de vista interpretativo para soar mais interessante a opção do aluno de acabar em Ré Maior.

Aluno B/5ºG

Sessão 1 – 20/março/2015 (aproximadamente 45 minutos)

A primeira sessão com o aluno B/5ºG teve lugar no dia 20 de março de 2015. As seguintes quatro sessões foram programadas com um período de intervalo de duas semanas entre elas para o aluno poder ter tempo suficiente, de forma a melhor conceber e definir as suas ideias.

Esta primeira sessão teve início com a performance em conjunto por parte do aluno e do professor, do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi, para verificar se havia dúvidas na sua interpretação. Este estudo já tinha sido previamente tocado pelo aluno antes no 1º grau. Não se verificaram dúvidas por parte do aluno.

Face à sugestão dada de que algo poderia ser feito para tornar o Estudo em causa diferente ou mais interessante, o discente propôs que poderia ser alterado o padrão mecânico da mão direita, sendo que o professor desafiou o aluno e explorar aquilo que acabou de sugerir, e o discente assim o fez. O aluno demonstrou falta de ideias, a raiz do qual o professor apresentou alguns recursos convidando o aluno a explorar os mesmos aplicados à peça: alteração de timbres (*sul tasto, sul ponticello, ordinário*). O aluno acrescentou que poderiam ser utilizados alguns harmónicos, recurso no qual o aluno sentiu alguma frustração técnica, o que levou o professor a auxiliá-lo na concretização²¹. O professor contrapôs que também poderiam ser executadas algumas manipulações dinâmicas (*crescendo, diminuendo, forte, piano, etc.*), alteração de ritmo e da métrica do compasso, alteração da melodia.

Na tentativa de alimentar a imaginação do aluno, o professor perguntou-lhe que efeitos conhecia, e pediu-lhe que experimentasse um a um os que ele soubesse e os novos que o professor fosse apresentando: *pizzicato, pizzicato bartók* e percussão. Posteriormente o aluno acrescentou que poderia ser utilizado o *bending* e o *glissando*.

Foi sugerido ao aluno que poderia ser manipulada a agógica da obra (*rallentando, accelerando, elasticidade da pulsação, mudanças súbitas de andamento, etc.*).

²¹ O aluno quis fazer harmónicos artificiais na voz superior mantendo acompanhamento normal no registo inferior.

Também foi sugerido ao aluno que poderiam ser feitas alterações de articulação na mão direita, de forma a destacar certas notas, através da alternância entre apoiado e sem apoio, fazendo alguns exercícios técnicos para o aluno melhor familiarizar-se com este recurso. Ainda no parâmetro da articulação, o professor sugeriu que poderia ser utilizada a técnica de ligados (*hammer on* e *pull off*), introduzindo consequentemente também o recurso da ornamentação. Posteriormente o professor também acrescentou que poderia ser empregue o *legato* e o *staccato*, sendo explicado como abafar as cordas entre mão direita e esquerda.

A partir daqui o aluno foi desafiado a experimentar propostas mais arrojadas, como a alteração da armação de clave/introdução de acidentes na peça, pedindo a título de exemplo que tocasse toda a peça com Fá Sustenido. Após a experimentação, o aluno sugeriu que fosse tocado sempre Dó Sustenido. Também foi experimentado tocarem a peça com Dó sustenido e Si bemol.

De seguida o professor sugeriu que poderia simplesmente procurar sonoridades, colocando os dedos da mão esquerda de forma aleatória ao longo do braço da guitarra, mas mantendo o padrão da mão direita. Também lhe explicou que poderia pegar no material existente e expandir o mesmo ou completá-lo, de forma a criar novos trechos ou secções.

Também foi apresentada ao aluno a possibilidade de tocar acordes *rasgueados*, com a própria harmonia já presente no *Estudo em Dó Maior* ou até mesmo com outros acordes. Isto foi aproveitado para analisar com o aluno a harmonia do *Estudo em Dó Maior*, e explorar o braço da guitarra do ponto de vista harmónico.

O professor sugeriu que também poderia ser alterada a dedilhação do texto original, o que implicaria numa mudança do timbre e da própria sonoridade da guitarra. Também foi apresentada a possibilidade de mudança do registo, por exemplo alterar a melodia para uma oitava acima ou trocar para uma oitava abaixo.

Foi retomado o recurso da ornamentação mostrando outras possibilidades técnicas, ornamentação de mão esquerda com ligados, ornamentação de mão direita e ornamentação utilizando ambas mãos, no entanto, este recurso não foi muito explorado por requerer um nível técnico já muito avançado em relação ao estágio de aprendizagem do aluno.

Chegando ao final desta sessão o aluno foi finalmente esclarecido sobre o que é que se pretende que se construa ao longo destas sessões: uma nova composição musical ou variação, partindo do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi como base. O resultado final seria livre e ao critério do

aluno. Ele teria o poder de decisão final e o professor assumiria apenas a função de guia, dando apoio quando necessário à resolução de dúvidas que lhe pudessem surgir, sejam elas de ordem técnica, musical, composicional ou até mesmo sobre opinião estética. Foi-lhe recalcado que realmente não há problema algum em, no final, o trabalho resultar numa composição muito diferente ao *Estudo em Dó Maior* mas que, também por opção, o resultado poderia ser muito semelhante. Seriam possibilidades, também, fazer variações sobre o que existe e/ou criar novas secções do zero. O tempo de duração da obra também não seria pré-definido. O aluno foi esclarecido de que na verdade não existe um objetivo completamente definido à partida, porque nesta atividade o processo é mais importante do que o resultado, sendo que os objetivos poderão ir sendo definidos ao longo da experimentação.

Foi pedido ao aluno que apontasse nas costas da folha do *Estudo em Dó Maior*, a lista de recursos que foram abordados nesta sessão, de forma a o mesmo conseguir lembrar-se em casa quando começar a desenvolver o seu trabalho criativo, no caso de se sentir sem ideias a explorar. Enquanto o aluno escrevia, o professor foi ajudando a relembrar tudo o que foi conversado. O aluno foi orientado para dar continuidade ao trabalho em casa.

Sessão 2 – 01/abril/2015 (aproximadamente 47 minutos)

A segunda sessão com o aluno B/5ºG teve lugar no dia 01 de abril de 2015. Esta segunda sessão teve início com a apresentação do trabalho desenvolvido pelo aluno desde a última sessão.

O aluno desenvolveu uma composição nova do zero, apenas fazendo uma ligeira referência pelo meio à segunda secção do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi. O professor perguntou ao aluno qual a sua opinião em relação ao seu trabalho, ao que o mesmo respondeu que lhe parecia “mais ou menos”. O professor deu de seguida a sua opinião, dizendo que gostava e que se desenvolvesse melhor a sua peça poderia ser anexada ao seu programa da prova global, ao que o aluno se sentiu muito satisfeito. Conversou com o aluno sobre o facto de a peça ter um ar de fusão entre música contemporânea e música pós-romântica, fazendo-lhe alguma alusão a Takemitsu por um lado por causa do espaçamento das frases, mas também a Villa-Lobos por outro, devido à melodia em *Power Chords* encontrada numa das secções no registo grave, parecendo mesmo com algumas obras para guitarra solo do Heitor Villa-Lobos. O aluno foi convidado a pesquisar em casa música desses compositores. Foi explicado ao aluno que de qualquer forma a peça pode ser mais desenvolvida porque ainda é um pouco curta, tendo menos de um minuto.

Durante alguns momentos o professor explicou ao aluno um dos seus pontos de vista, que consiste na importância de a música ser produzida tentando sempre encontrar um equilíbrio entre o lado racional, o instintivo, o emocional e outros aspetos do comportamento humano, para uma comunicação mais sólida. O professor explicou este seu ponto de vista pelo facto de constatar que o aluno construiu a sua pequena composição apenas de ouvido. Apesar de o professor elogiar a sua criação, acredita que esta pode ser. O professor deu como exemplo o processo que se deu consigo próprio na composição da sua última peça, para guitarra, em que este foi ligeiramente ao contrário do aluno: começou pelo lado racional, limitando-se a escrever, pensando em direções de frase e outros aspetos, tendo apenas uma vaga ideia de como é que iria soar, e depois de estar completamente escrita é que começou a tocar a peça e a “limar” de ouvido, partindo assim do lado mais racional para o lado mais emotivo ou instintivo. Com isto o professor explicou ao aluno a importância que tem o facto de o compositor aproveitar o seu todo, e dar o seu todo para a criação musical.

Foi sugerido ao aluno que tentasse desenvolver algo diretamente baseado no *Estudo em Dó Maior* e que se fizesse sentido fosse anexado à peça curta que já desenvolveu. O professor começou por questionar o aluno sobre uns apontamentos que tinha anotado na partitura sobre uns acordes, ao que o aluno explicou que lhe pareceram ser os acordes corretos de acompanhamento. Os acordes da primeira secção seriam sempre Dó Maior e Sol Maior, mas o aluno colocou a anotação de Lá menor e Sol Maior, sendo que o Lá menor estava errado, mas ao mesmo tempo o professor explicou que este iria soar bem na mesma porque as notas estão em comum se fizesse Lá de sétima menor. A isto o professor fez uma breve explicação da construção dos acordes, especificamente dos acordes de sétima, convidando o mesmo para experimentar vários acordes de sétima.

De seguida, o professor virou a folha da partitura para ler em conjunto com o aluno os recursos que foram escritos como exploráveis, na primeira sessão. O professor deteve-se para indagar o aluno sobre o que é a ornamentação, ao que o aluno não soube responder com certeza. Daí o professor explicar que a ornamentação é o embelezamento feito a uma obra, a partir da inserção de mais detalhes, fazendo-lhe referência a alguns monumentos como igrejas ou conventos do período Rococó ou do Barroco, onde no teto é possível observar muitos detalhes, exemplificando alguns ornamentos na guitarra. O professor foi lendo e exemplificando os restantes recursos que foram escritos.

O aluno demonstrou interesse em experimentar a alteração da harmonia e a mudança do registo melódico, passando para o registo mais grave e o acompanhamento para o mais agudo. A isto o

professor sugeriu então que fosse experimentado tocar apenas a melodia, mas no registo grave, e de seguida apenas o acompanhamento a parte no registo superior (nas primeiras posições nas cordas 1 e 2). Houve necessidade de inverter as notas do acompanhamento, passando a nota Sol repetida para mais aguda em vez de mais grave, por uma questão de melhor adaptação na execução técnica. De seguida foi explorado tocar o acompanhamento e a melodia em conjunto com esta alteração de registo. O professor depois escreveu este rearranjo da obra numa folha pautada para o aluno melhor ler e executar o pretendido. Após a leitura devida do trecho, foi debatida a digitação de mão esquerda, de forma a manter um carácter *legato*.

Tendo em conta a alteração feita, o aluno sugeriu desta vez que o acompanhamento, agora na voz superior, fosse ornamentado, ao que o professor deu uma resposta exemplificativa e incitou o aluno à exploração. Para isto o professor deixou o aluno durante breves minutos a sós para a experimentação, e ao regresso, ao perguntar ao mesmo sobre o que fizera de novo, o aluno expressou que se estiver sempre a ornamentar iria soar “temperado de mais”. Tendo isto, o professor explicou que é precisamente nisso que consiste a dificuldade do bem ornamentar a música, em encontrar a dose certa de “tempero”, logo, a capacidade de ornamentar é uma característica em constante desenvolvimento. O professor fez um ligeiro debate com o aluno sobre a relação da ornamentação com o desenvolvimento dos nossos gostos. Foi pedido ao aluno que apresentasse aquilo que desenvolveu com os ornamentos. Perante a demonstrada insatisfação por parte do aluno, o professor explanou que muitas vezes é normal no início acontecer-lhe o que lhe está a acontecer que é querer fazer tudo ao mesmo tempo acabando por não conseguir fazer nada em concreto. Por isso incitou-o a continuar a experimentar mais vezes até sentir que as ideias estão mais organizadas. Surgiu assim uma dúvida técnica que o professor auxiliou a resolver, alterando uma digitação na mão esquerda.

Após esta última troca de ideias sobre ornamentação, o professor fez algumas considerações finais e incentivou o aluno a dar continuidade ao trabalho em casa até à sessão seguinte.

Sessão 3 – 24/abril/2015 (aproximadamente 22 minutos)

A terceira sessão com o aluno B/5ºG teve lugar no dia 24 de abril de 2015. Esta sessão teve como ponto de partida a apresentação por parte do aluno do trabalho desenvolvido desde a segunda sessão.

A composição que o aluno está a desenvolver funciona à base gestos musicais soltos ou separados. O professor começou por fazer uma sugestão específica numa das secções, que está feita baseada *power chords*. Esta sugestão consiste em repetir a respetiva secção, mas com um carácter mais lento e mais introspetivo, ou com um carácter mais forte e mais exposto, com alguma pequena diferença nas notas. Pelo facto de soar um pouco estranha essa frase dentro do contexto, o professor explicou ao aluno que por vezes vale a pena repetir as frases que têm uma sonoridade mais estranha contextualmente, de forma ao ouvinte se habituar às mesmas e assim inconscientemente lhes associar alguma lógica musical. O aluno sentiu-se muito agradado por esta sugestão, procedendo à experimentação deste conceito que fora também exemplificado pelo docente. Ainda na mesma passagem, o professor explicou ao aluno que poderia aproveitar o facto de usar unhas para tocar ambas notas com o polegar, atingindo assim uma sonoridade mais presente. A sessão demorou alguns minutos na resolução do aspeto técnico do polegar e na melhor estruturação desta secção, de forma a soar mais lógica do ponto de vista da estética musical. Também foi feita a sugestão de utilizar *vibrato* de forma a tornar a frase mais expressiva e utilizar algum contraste tímbrico com a secção/fragmento seguinte.

Também foram dadas algumas sugestões interpretativas nas frases seguintes de forma a melhor se integrarem neste contexto de música fragmentada ou espaçada. Como o aluno acrescentou algumas secções, a obra já é mais longa do que anteriormente fora apresentada na sessão anterior. É de salientar que o aluno se inspirou no acompanhamento da guitarra elétrica do conhecido tema *Don't Cry*, dos Guns N' Roses para compor o início.

No final da sessão foi pedido ao aluno para tocar a obra completa, de forma a rever tudo o que foi trabalhado ao longo da sessão. Ainda houve algumas sugestões finais do ponto de vista mais interpretativo do que composicional. Foi incentivado o aluno a dar continuidade ao trabalho em casa até à sessão seguinte, visando agora um maior refinamento da obra, mais do que propriamente à construção.

Sessão 4 – 15/maio/2015 (aproximadamente 9 minutos)

A quarta sessão deste projeto educativo com o aluno B/5ºG teve lugar no dia 15 de maio de 2015. Esta sessão foi dedicada apenas a questões de execução técnica e de interpretação.

Foi corrigida a posição da mão direita, no que diz respeito ao seu ângulo de ataque, de forma ao aluno poder tirar uma sonoridade mais encorpada do instrumento. Foram feitos alguns ajustes do ponto de vista dos timbres utilizados (*sul ponticello*, *sul tasto* e *ordinário*) de forma a melhor expressar as ideias desejadas e melhor contrastar as frases. Foram também feitos alguns ajustes na elasticidade das frases do ponto de vista da pulsação. Foi também alertado para os ruídos da mão esquerda enquanto toca nas cordas graves, sendo-lhe proposto levantar os dedos das cordas nalgumas mudanças de posição.

No final da sessão foi pedido ao aluno que em casa refinasse os detalhes abordados na aula até à sessão seguinte.

Sessão 5 – 09/junho/2015 (aproximadamente 16 minutos)

A quinta e última sessão deste projeto educativo com o aluno B/5ºG teve lugar no dia 9 de junho de 2015. Esta sessão foi dedicada a uma revisão geral do produto criativo e a indicações finais para a posterior apresentação pública do trabalho desenvolvido ao longo das sessões anteriores.

Após o aluno tocar a obra completa, o professor começou por auxiliar o mesmo num problema que surgiu no acorde final que escolheu para acabar a peça. Este acorde é o de Mi Maior com os dedos posicionados entre as casas VIII e XII, tocando no fim um harmónico Mi na casa XII da primeira corda enquanto mantém o acorde. Este problema foi resolvido com uma mudança de digitação na mão esquerda. O docente abordou também o facto de haver uma secção em que na melodia em oitavas não se compreendia muito bem a nota superior, explicando ao aluno que seria necessário aplicar maior pressão e manter a mesma pressão na corda, antes, durante e após os *glissandi*.

Na peça do aluno há uma secção parecida com uma valsa, na qual o professor alertou para o facto de a melodia na voz inferior não ter uma articulação bem definida (*legato* ou *non legato*). Aqui o professor explicou ao mesmo que na guitarra por vezes é necessário manter um pouco mais tempo as notas para melhor cimentar a ligação entre elas no *legato*. Após o aluno experimentar de forma mais consciente o uso do *legato* e do *non legato*, o aluno optou por fazer *non legato*, visto que o problema não residia na articulação que escolheu, mas sim no facto de não haver uma articulação bem definida ou coerente e consciente. Foi também desafiado a utilizar o *vibrato* na melodia inferior desta secção.

Foi finalmente elogiado o trabalho do aluno ao longo deste projeto educativo, e foi encorajado a ir aprimorando os aspetos abordados ao longo de todas as sessões. Foi-lhe dado também um voto de confiança, visto que segundo o docente a obra está bastante interessante e apresenta uma boa proposta estética.

Apresentação Final Pública

Esta atividade decorreu a 11 de junho de 2015 pelas 19h15, tendo participado nove dos dez alunos participantes no projeto (não participou o aluno B/3ºG. A atividade teve uma receção muito positiva por parte do público, conformado maioritariamente por encarregados de educação e outros alunos da classe de guitarra.

Alguns dias antes da realização da referida atividade, foi pedido aos alunos que pensassem num nome para dar à sua composição.

A lista de peças apresentadas foi a seguinte:

- A/1ºG – *Just Dance*
- B/1ºG – *Bright*
- A/2ºG – *Spring*
- B/2ºG – *Magical End*
- A/3ºG – *Os Ventos*
- A/4ºG – *A Piece*
- B/4ºG - *Estudo em Dó Maior V2.0*
- A/5ºG - *Composição frásica nº1*
- B/5ºG - *Reflections* ²²

Este concerto teve uma duração aproximada de 25 minutos, tendo decorrido com normalidade.²³

²² A partitura transcrita desta obra pode ser consultada na secção de anexos

²³ Este concerto é possível ser visualizado por completo no DVD em anexo a esta dissertação

7. Conclusão

Após a implementação deste projeto educativo, foi possível constatar uma maior motivação nos alunos para o estudo e a aprendizagem da guitarra, podendo observar-se este facto mais acentuadamente nas aulas normais de guitarra na reta final, antes e imediatamente após o concerto de apresentação das composições dos alunos. Foi possível constatar uma maior espontaneidade criativa nos alunos, chegando à aula muitas vezes com vontade de mostrar ao professor pequenos trechos musicais que compuseram em casa e, também, improvisando alguns trechos musicais em alguns momentos da aula. Mesmo nos corredores da academia em que o projeto foi desenvolvido, foi notória a maior sociabilização, para com a guitarra, dos participantes deste projeto e, inclusive, os alunos que não fizeram parte também partilharam o seu contentamento e entusiasmo através dos colegas. Na prova global/trimestral do ano em que este projeto educativo foi implementado, os alunos participantes obtiveram uma melhor classificação na disciplina de guitarra, tendo o júri das provas ressaltado a maior participação ativa na interpretação do repertório programado para avaliação, ou seja, maior expressividade musical, maior capacidade de se expressar com significado musical. Isto foi possível verificar principalmente na utilização de contrastes dinâmicos, na utilização de *vibrato*, na utilização consciente da elasticidade da pulsação nalguns casos, nos contrastes do timbre, no maior cuidado da sonoridade geral do instrumento.

Constatou-se uma maior facilidade/ fluência na capacidade de autoavaliação, de autocrítica, por parte dos alunos, revelando-se estes mais conscientes das falhas e aspetos a melhorar no repertório estipulado no programa (quer sejam do domínio da técnica de execução instrumental ou de expressão musical). Os alunos também denotaram maior capacidade de capacidade de opinar, refletir e discutir sobre as observações feitas por parte do professor, demonstrando uma atitude mais ativa perante a crítica.

Também se verificou uma maior flexibilidade na capacidade performativa, já que os alunos passaram a não se limitar apenas a cumprir as indicações do professor, mas sim a questionar e a raciocinar melhor as suas escolhas. Esta capacidade de questionar e raciocinar, de melhor seleccionar, torna-se, portanto, necessária se tomarmos em conta o manancial de gestos e direções possíveis à performance musical.

Pelo facto de levar os alunos a compor a sua própria criação musical - e improvisar com a guitarra - foi também possível mostrar-lhes que é viável fazer mais do que limitar-se a tocar o repertório do programa, sendo que a maioria deles começou a utilizar, por exemplo, escalas para a criação de melodias, experimentando também dedilhações diferentes. Isto levou-os a melhor conhecer o braço da guitarra. É de salientar que os alunos, e inclusive os encarregados de educação dos mesmos, demonstraram um grande agrado relativamente ao facto de se fazer uma audição diferente, onde apresentam as suas próprias criações. E esta ideia é corroborada com o facto de, por exemplo, o aluno B/5ºG ter decidido, com sugestão do professor, incluir a sua composição na sua prova global do 5º grau. Esta prova, na Academia de Música de Oliveira de Azeméis, inclui três andamentos de uma obra, dois estudos contrastantes e duas peças contrastantes (uma das quais, foi neste caso, a peça desenvolvida pelo aluno). No caso do aluno B/5ºG foi também possível constatar que este projeto pode ser útil na introdução de conceitos elementares da história da música, já que neste caso, o professor fez referência à arquitetura dos períodos rococó e barroco para explicar a utilização de ornamentação em música, do ponto de vista estético.²⁴

Tendo em consideração tudo o que foi apresentado anteriormente - e que foi possível constatar -, os alunos que fizeram parte deste projeto passaram a encarar a aprendizagem da guitarra não apenas como uma obrigação, mas também como uma forma de se divertirem a partir da descoberta.

Foi notável uma maior conscientização por parte dos alunos em relação aos recursos composicionais que muitas vezes são utilizados nas obras que interpretam, sobre tudo nos alunos mais avançados.²⁵

No caso dos alunos de graus menos avançados foi possível introduzir pormenores técnicos que normalmente são abordados mais tardiamente no repertório convencional, passando estes então a conhecê-los antes de tocarem uma peça ou um estudo que contenha os mesmos.²⁶ Isto torna-se

²⁴ Consultar relatório da sessão 2 do aluno B/5ºG

²⁵ Por exemplo, as mudanças de timbre, a repetição, a fragmentação, as mudanças de armação de clave, mudanças de carácter, alterações do ritmo, pulsação e andamento, expansão do registo do instrumento, utilização de efeitos, contraponto, harmonia, entre outros.

²⁶ Por exemplo, as técnicas de harmónicos, tanto naturais como artificiais, *pizzicato*, *staccato*, *legato*, posicionamento da mão direita, execução técnica dos ligados na mão esquerda (*hammer on* e *pull off*), acordes arpejados, *rasgueados* e diferenças entre *apoiado* e *sem apoio* na mão direita.

vantajoso porque quando a sua utilização for deveras demandada na performance musical, já terão tido uma primeira abordagem, e, portanto, não será para eles intimidativa.

Um aspeto que também se revelou positivo foi o facto de todas as sessões serem gravadas, o que possibilitou a consulta a alguns alunos que pediram para ver o vídeo durante as aulas normais de guitarra, abrindo espaço para uma melhor autoavaliação da evolução do seu progresso na tarefa da construção de uma composição para o seu instrumento.

Este projeto foi aplicado num grupo seletivo de alunos, e por ter demonstrado ser um excelente complemento de ensino encorajou o autor deste documento a aplicá-lo nos restantes alunos, inclusive os alunos não pertencentes ao ensino básico.

A partir deste documento, acredito que possam vir a ser feitos novos estudos por parte de futuros mestrandos e até mesmo doutorandos, melhorando, expandindo e diversificando o seu propósito inicial: a utilização da composição como um complemento à aprendizagem instrumental.

Acredito igualmente que este trabalho adicionou novos matizes no sentido estético dos alunos e do mesmo modo propiciou uma expansão da percepção simbólica do texto musical.

Assim, através destas ferramentas pedagógicas esperamos ter contribuído para que os alunos desenvolvam as suas capacidades de comunicar, significar, reproduzir e expressar.

8. Bibliografia

8.1. Artigos e livros

- Amabile, T. M., & Pillemer, J. (2012). Perspectives on the social psychology of creativity. *Journal of Creative Behavior*, 46(1), 3–15. <http://doi.org/10.1002/jocb.001>
- Beghetto, R. A. (2010). Creativity in the classroom. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of creativity* (1ª ed., pp. 447–463). Nova Iorque: Cambridge University Press.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2011). Teaching for creativity with disciplined improvisation. In *Structure and improvisation in creative teaching* (pp. 94 – 110). <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511997105>
- Crow, B. (2008). Changing conceptions of educational creativity: a study of student teachers' experience of musical creativity. *Music Education Research*, 10(3), 373–388. <http://doi.org/10.1080/14613800802280126>
- Dobbins, B. (1980). Improvisation: an essential element of musical proficiency. *Music Education Journal*, 66(5), 36–41.
- Elliott, C., & Moody, W. (1997). A decade of band research as reported in four journals. *Applications of Research in Music Education*, 16(Spring - Summer), 23 –28.
- Hargreaves, D. J. (2012). Musical imagination: perception and production, beauty and creativity. *Psychology of Music*, 40(5), 539–557. <http://doi.org/10.1177/0305735612444893>
- Hickey, M., & Webster, P. R. (2001). Creative Thinking in Music: Introduction. *Music Educators Journal*, 88(1), 19–23. <http://doi.org/10.2307/3401072>
- Hodges, D. A., & Nolker, B. D. (2011). The Acquisition of Music Reading Skills. In R. Colwell & P. R. Webster (Eds.), *The MENC Handbook of Research on Music Learning- Volume II: Applications* (1ª ed., pp. 61–83). New York: Oxford University Press.
- Jaramillo, M. C. J. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista Electrónica de LEEME*, 14, 1–55.

- Kratus, J. (1991a). Growing with improvisation. In D. L. Hamann (Ed.), *Creativity in the music classroom* (n.d., pp. 49–56). Reston: Music Educators National Conference.
- Kratus, J. (1991b). Structuring the music curriculum for creative learning. In D. L. Hamann (Ed.), *Creativity in the music classroom* (n.d., pp. 43–48). Reston: Music Educators National Conference.
- O'Neill, S. A., & McPherson, G. E. (2002). Motivation. In R. Parncutt & G. E. McPherson (Eds.), *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning* (n.d., pp. 31–46). New York: Oxford University Press.
- Priest, T. (2002). Creative thinking in instrumental classes. *Music Educators Journal*, 88(4), 47–53. <http://doi.org/10.2307/3399791>
- Priest, T. (2006). Self-evaluation, creativity, and musical achievement. *Psychology of Music*, 34(1), 47–61. <http://doi.org/10.1177/0305735606059104>
- Reese, S. (1976). How do your ideas about music affect your teaching? *Music Educators Journal*, 62(01), 84–88.
- Reimer, B. (1997). Music education in the twenty-first century. *Music Educators Journal*, 84(3), 33–38. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/3399054>
- Simonton, D. K. (2012). Teaching Creativity: Current Findings, Trends, and Controversies in the Psychology of Creativity. *Teaching of Psychology*, 39(3), 217–222. <http://doi.org/10.1177/0098628312450444>
- McAllister, C. (2004). The Vanguard Guitar – Etudes and Exercises for the Study of Contemporary Music. *Guitarra Magazine*. Retrieved from <http://www.guitarramagazine.com/vanguardguitar>

8.2. Páginas Web

- Academia de Música de Oliveira de Azeméis. (n.d.). Academia de Música de Oliveira de Azeméis. Consultado a 3 de Janeiro, 2015 em <http://academiademusica.cm-oaz.pt/?op=artigo&mn=30&id=6>

Carcassi, M. (n.d.). Estudo em dó maior. Consultado a 16 de Janeiro, 2015 em <http://imslp.nl/imglnks/usimg/9/92/IMSLP34490-PMLP77530-boije-1129.pdf>

9. Anexos

Anexo 1 – Pedido de autorização/colaboração aos encarregados de educação dos alunos envolvidos no projeto



Ex. (a) Senhor (a)

Encarregado (a) de Educação

Assunto: Pedido de Colaboração do seu educando em Projeto Educativo

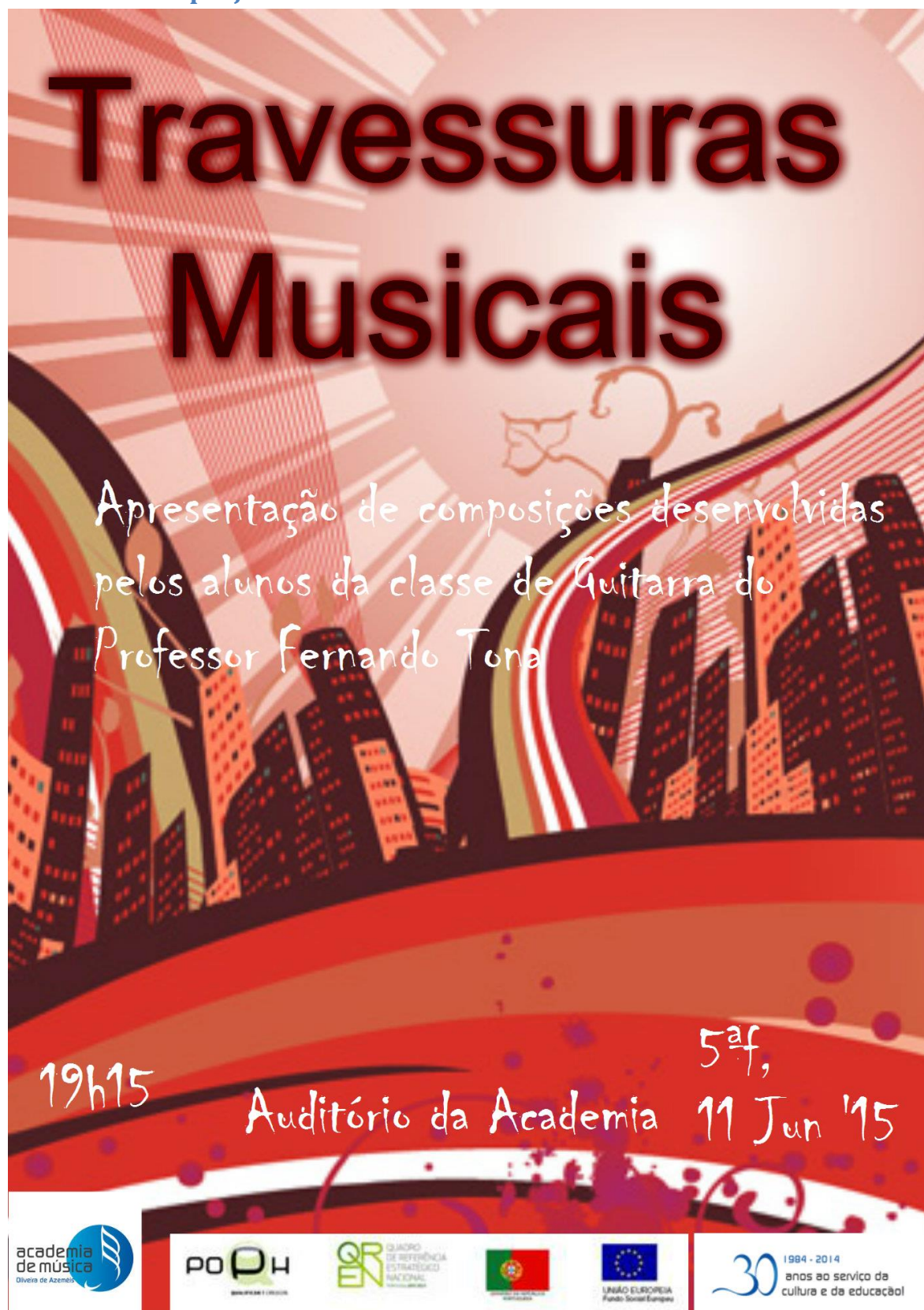
No âmbito de um projeto educativo, desenvolvido por Fernando António Simões Tona, mestrando em ensino de música – variante Guitarra Clássica, no Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro, sob a orientação do Professor Pedro Rodrigues, venho por este meio solicitar a Vossa Ex. a colaboração do seu educando para participar no projeto educativo: **“O incentivo à composição como estímulo à espontaneidade criativa instrumental”**. Consistirá na utilização de estratégias de composição nas aulas da disciplina de Guitarra. Este estudo envolverá registos áudio ou vídeo das aulas, que serão, contudo, unicamente utilizados para análise de dados, não havendo qualquer intenção da sua divulgação. O nome do seu educando também permanecerá em anonimato. Os meus melhores cumprimentos

Eu, _____,
encarregado(a) de educação do (a) aluno (a)
_____, autorizo a participação
do meu educando no projeto educativo **“O incentivo à composição como estímulo à espontaneidade criativa instrumental”**, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro

(Assinatura Enc. Educ)

____ de _____ de 2014
(Data)

Anexo 2 – Cartaz do concerto de apresentação das composições dos alunos envolvidos no projeto



Anexo 3 – Partitura do *Estudo em Dó Maior* de Matteo Carcassi (Andantino, Retirado do Método para Guitarra, Op. 59)

Andantino.

u.s.f.
Suave.

u.s.f.
Suave.

Anexo 4 – Partitura transcrita da peça desenvolvida pelo aluno B/5ºG

Composição realizada no âmbito do Projeto Educativo "Composição - complemento para a criatividade e espontaneidade instrumental", desenvolvido pelo aluno Fernando Antonio Simões Tona (nº mec. 47436), no âmbito do Mestrado em Ensino de Música - Variante Guitarra Clássica, da Universidade de Aveiro

Para Guitarra Clássica

Reflections

Aluno B/5ºG (2015)

$\text{♩} = 60$ rit. A tempo

4 *mf*

7 rit. Lento (rubato)

11 *p* *pp* *ff* *p* Poco più mosso Lento (rubato)

17 *pp* *mf*

23 *accel.* *rit.* $\text{♩} = 60$ *p*

30 *mp*

39

43 *Tempo primo* *mf* *gliss.* *pp*

Anexo 5 – Pedido de autorização para divulgação do material audiovisual do aluno B/5ºG, para efeitos de defesa de dissertação

universidade de aveiro



theoria poiesis praxis

Ex. (a) Senhor (a)

Encarregado (a) de Educação

Assunto: Pedido de autorização de utilização do registo vídeo do seu educando para defesa de Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado em Ensino de Música

No âmbito da defesa do projeto educativo desenvolvido por Fernando António Simões Tona, mestrando em ensino de música – variante guitarra clássica, no Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro, sob a orientação do Professor Pedro Rodrigues, venho por este meio solicitar a sua autorização para a divulgação de parte do registo vídeo da implementação do projeto educativo com o título **“Composição - complemento para a criatividade e espontaneidade instrumental”**, anteriormente intitulado como “O incentivo à composição como estímulo à espontaneidade criativa instrumental”. Consistirá na divulgação de parte(s) do registo vídeo das sessões de implementação do projeto, e na divulgação da sua participação no concerto final de apresentação das composições dos participantes, intitulado **“Travessuras Musicais”**. Apesar da divulgação de parte do material audiovisual, o nome do seu educando permanecerá em anonimato.

Os meus sinceros cumprimentos

Eu, _____, encarregado(a) de educação do (a) aluno (a) _____, autorizo a divulgação do material audiovisual do meu educando, registado ao longo do projeto educativo **“Composição - complemento para a criatividade e espontaneidade instrumental”**, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro do aluno Fernando António Simões Tona, nº mecanográfico 47436, para efeito de defesa de Dissertação.

(Assinatura Enc. Educ)

_____ de _____ de 2016
(Data)

Estes anexos só estão disponíveis para consulta através do CD-ROM.
Queira por favor dirigir-se ao balcão de atendimento da Biblioteca.

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia
Universidade de Aveiro